

Universidad Católica de Santa María

Escuela de Postgrado

Maestría en Educación Superior



TALLERES METACOGNITIVOS EN LA SISTEMATIZACIÓN DE SESIONES DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DEL X CICLO, ESPECIALIDAD COMUNICACIÓN DEL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO “AREQUIPA” CAYMA- 2017

Tesis presentada por la Bachiller:

Delgado Pizarro Aragón, Norca Miriam

Para optar el Grado Académico de:

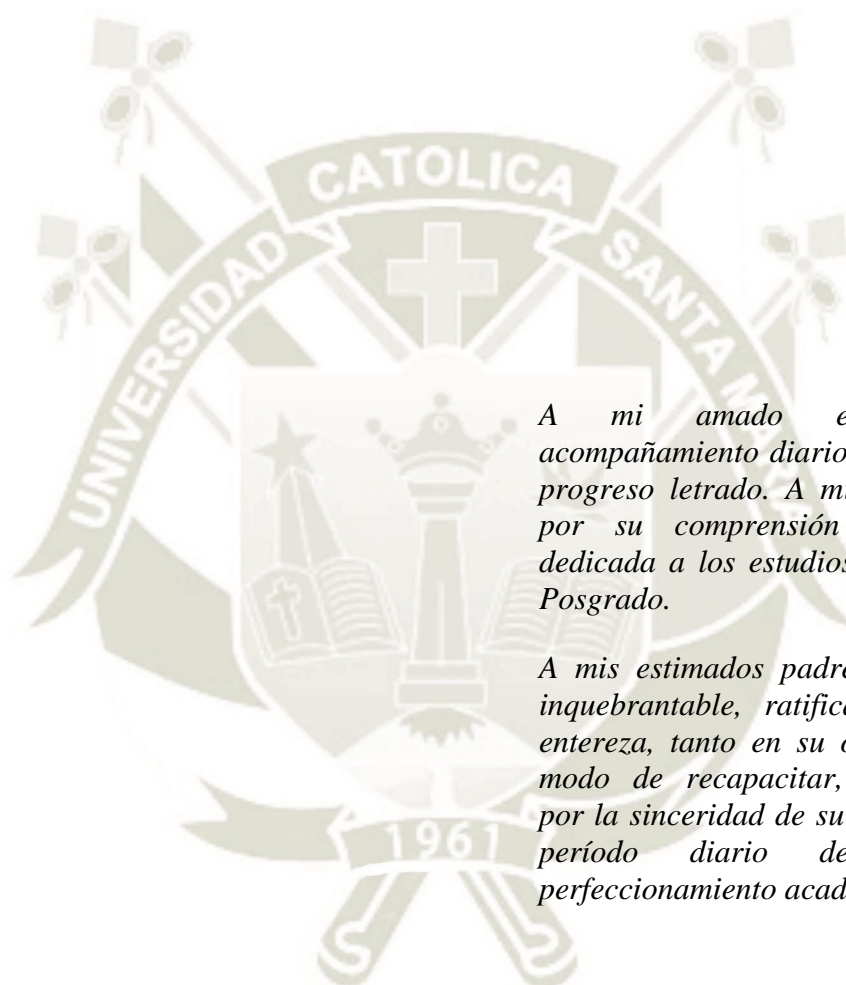
Maestro en Educación Superior

Asesora:

Dra. Pérez Quintanilla, Cecilia Lourdes

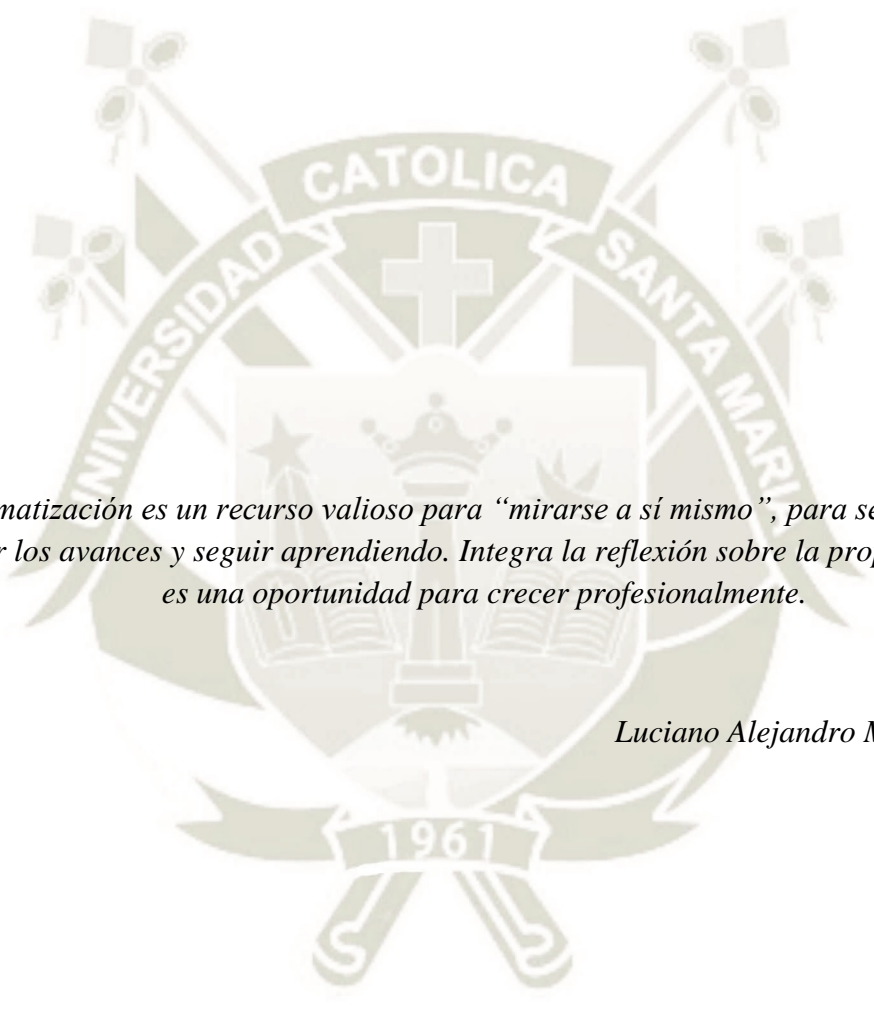
Arequipa – Perú

2019



*A mi amado esposo en su
acompañamiento diario en el trayecto del
progreso letrado. A mis adorados hijos,
por su comprensión en cada hora
dedicada a los estudios en la escuela de
Posgrado.*

*A mis estimados padres por su soporte
inquebrantable, ratificando su guía de
entereza, tanto en su obrar como en su
modo de recapacitar, caracterizándose
por la sinceridad de su grandeza en cada
período diario dedicado a mi
perfeccionamiento académico.*



La sistematización es un recurso valioso para “mirarse a sí mismo”, para ser críticos, para reconocer los avances y seguir aprendiendo. Integra la reflexión sobre la propia experiencia y es una oportunidad para crecer profesionalmente.

Luciano Alejandro Mogollón Campos

ÍNDICE GENERAL

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN..... 1

HIPÓTESIS 2

OBJETIVOS 2

CAPÍTULO I..... 4

MARCO TEÓRICO 4

1.1. Aporte psicopedagógico a los talleres metacognitivos en educación 4

1.1.1. Componentes de los talleres metacognitivos 6

1.1.1.1. Primer componente: Saberes previos 6

1.1.1.2. Segundo componente: Saberes en proceso 7

1.1.1.3. Tercer componente: Saberes reflexivos 9

1.2. Aporte histórico a la sistematización educativa..... 10

1.3. Aporte pedagógico a la sistematización de sesiones de aprendizaje 11

1.3.1. Sistematización de sesiones de aprendizaje en el área de Comunicación..... 14

1.3.1.1. Delimitar el objeto de Sistematización: Problema 14

1.3.1.2. Delimitar el objeto de Sistematización: Ordenar preguntas 16

1.3.1.3. Delimitar el objeto de Sistematización: Selección de preguntas 17

1.3.1.4. Delimitar el objeto de Sistematización: Pregunta eje 18

1.3.1.5. Delimitar el objeto de Sistematización: Objetivos 19

1.3.1.6. Delimitar el objeto de Sistematización: Concepto del problema 20

1.3.1.7. Delimitar el objeto de Sistematización: Sujetos 21

1.3.1.8. Delimitar el objeto de Sistematización: Intervenciones 22

1.3.1.9. Delimitar el objeto de Sistematización: Definir periodo de tiempo 23

1.3.1.10. Delimitar el objeto de Sistematización: Documento escrito del proceso .. 24

1.3.1.11. Reconstrucción de la experiencia desde el objeto: Reconstrucción 24

1.3.1.12. Reconstrucción de la experiencia desde el objeto: Reflexión 25

1.3.1.13. Reconstrucción de la experiencia desde el objeto: Teorización 27

1.3.1.14. Análisis de la experiencia: Hipótesis de acción..... 27

1.3.1.15. Informe Final: Conclusiones 28

1.3.1.16. Informe Final: Nuevas propuestas 29

1.4. Antecedentes de investigación 29

CAPÍTULO II.....	37
METODOLOGÍA.....	37
2.1. Tipo y diseño de investigación.....	37
2.2. Técnica e instrumento.....	38
2.2.1. Técnica.....	38
2.2.2. Instrumento.....	38
2.3. Campo de verificación.....	39
2.3.1. Unidades de estudio.....	39
2.3.2. Delimitación espacial.....	39
2.3.3. Ubicación temporal.....	40
2.4. Estrategias de recolección de datos.....	40
CAPÍTULO III.....	41
RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	41
3.1. Resultados.....	41
3.2. Resultados de la prueba de entrada y de salida por indicadores.....	42
3.3. Discusión.....	53
CONCLUSIONES.....	55
RECOMENDACIONES.....	56
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	57
ANEXOS.....	60
ANEXO N° 01 INSTRUMENTO	
ANEXO N° 02 PROPUESTA EXPERIMENTAL	
ANEXO N° 03 MATRIZ DE RESULTADOS:	
ANEXO N° 04 VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO	
ANEXO N° 05 HOJA SUNEDU	

RESUMEN

La investigación tiene como enunciado “Talleres metacognitivos en la sistematización de sesiones de aprendizaje en estudiantes del X ciclo, de la Especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público “Arequipa” Cayma- 2017”. La investigación presenta tres objetivos, claros y precisos de las metas a lograr.

El primero diseñado para identificar el nivel de sistematización de sesiones de aprendizaje en estudiantes del X ciclo, de la especialidad de comunicación, antes de participar en los talleres metacognitivos. El segundo involucra precisar el nivel de sistematización de sesiones de aprendizaje en estudiantes del X ciclo, de la especialidad de comunicación, después de participar en los talleres metacognitivos y el tercer objetivo, determinar la influencia de talleres metacognitivos en los niveles de sistematización de sesiones de aprendizaje de los estudiantes del X ciclo especialidad de comunicación.

Se destaca que los objetivos planteados se encuentran articulados con el diseño de estudio. Para alcanzar los objetivos planteados, se construyó para la variable dependiente una prueba de entrada y de salida, tipificada como cédula de entrevista, aplicada a 25 unidades de análisis. Seguidamente en función de los resultados se desarrolló 16 talleres metacognitivos. Inmediatamente se aplicó la prueba de salida, consecutivamente se registró la información en una base de datos, realizándose los cálculos estadísticos con la prueba “t” de student. Inmediatamente se procedió a registrar los resultados sistematizados en seis tablas en función de cuatro indicadores; delimitar el objeto de sistematización, reconstrucción de la experiencia desde el objeto, análisis de la experiencia e informe final. Los resultados obtenidos se evidencian en la comprobación de hipótesis afirmando la influencia significativa entre la prueba de entrada y de salida en la sistematización de sesiones de aprendizaje en estudiantes del X ciclo, de la Especialidad Comunicación. Finaliza el trabajo de investigación con las conclusiones y sugerencias de estilo, se acompaña la bibliografía conveniente e índice de anexos.

Palabras clave: Talleres, metacognición, sistematización sesiones aprendizaje

ABSTRACT

The research has as a statement "Metacognitive workshops in the systematization of learning sessions in students of the X cycle, of the Specialty of Communication of the Higher Pedagogical Institute Public" Arequipa "Cayma-2017". The research presents three clear and precise objectives of the goals to be achieved.

The first one is designed to identify the level of systematization of learning sessions in students of the X cycle, of the communication specialty, before participating in the metacognitive workshops. The second involves specifying the level of systematization of learning sessions in students of the X cycle, the specialty of communication, after participating in the metacognitive workshops and the third objective, determining the influence of metacognitive workshops in the levels of systematization of sessions of student learning of the X specialty communication cycle. It is emphasized that the proposed objectives are articulated with the study design.

In order to achieve the proposed objectives, an entrance and exit test, typified as an interview card, applied to 25 analysis units was constructed for the dependent variable. Then, based on the results, 16 metacognitive workshops were developed. Immediately the exit test was applied, consecutively the information was registered in a data base, the statistical calculations were made with the test "t" of student. Immediately, the systematized results were recorded in six tables based on four indicators; delimiting the object of systematization, reconstruction of the experience from the object, analysis of the experience and final report. The results obtained are evident in the verification of hypotheses affirming the significant influence between the entrance and exit test in the systematization of learning sessions in students of the X cycle, of the Communication Specialty. The research work ends with the conclusions and suggestions of style, the appropriate bibliography and index of attachments are attached.

Keywords: Workshops, metacognition, systematization learning sessions

INTRODUCCIÓN

La indagación tiene como enunciado “Talleres metacognitivos en la sistematización de sesiones de aprendizaje en estudiantes del X ciclo, de la Especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público “Arequipa” Cayma- 2017”. En el presente contexto se precisa el planteamiento del problema, que corresponde al campo educativo, cuya área de investigación corresponde a la práctica pedagógica dentro de la línea de investigación del currículo. La contemporánea investigación se justifica a partir de tres criterios trascendentales los que darán bases sólidas a la investigación, el primero se encuentra relacionado con la relevancia social, siendo beneficiados con los resultados de la investigación 25 estudiantes del X ciclo de la especialidad de Comunicación, del Instituto Superior Pedagógico Público de Arequipa, del distrito de Cayma, mejorando el nivel de sistematización de la Práctica Pre Profesional, en cuanto orientar al estudiante en sus modos de intervenir pedagógicamente en el aula y su desempeño en general. Se busca la transformación del aula en espacio de análisis y reflexión sobre su propia práctica y sobre la práctica de los demás, se trata de que el estudiante aprenda a aprender y, en el proceso, desarrolle disposición para el cambio, aprendizaje autónomo y disposición para aprender, desaprender y reaprender. El segundo criterio se relaciona con el valor teórico, ya que la información que se obtenga servirá para comentar, desarrollar y apoyar teorías y enfoques pedagógicos, psicológicos, hermenéutico, dialógicos e interactivos. También se enfocará la reflexividad y construcción de la experiencia humana; para conocer en mayor medida el comportamiento de la variable independiente y dependiente y la relación que existe entre ellas, de esta forma se ofrece la posibilidad de una exploración fructífera del objeto de estudio, al comprender la sistematización. Reconstrucción de la experiencia desde el objeto. 1 análisis de la experiencia y arribar al informe final y la difusión de la experiencia sistematizada. El tercer criterio tiene como denominación utilidad metodológica, la investigación puede ayudar a crear un nuevo instrumento para recolectar o analizar datos referidos a la metacognición y sistematización, a fin de experimentar con una o más variables.

HIPÓTESIS

El presente estudio plantea como hipótesis: Dado que el desempeño del estudiante busca la transformación del aula en un espacio de análisis y reflexión sobre su propia práctica y sobre la práctica de los demás, es probable que los talleres metacognitivos mejoren significativamente los niveles de sistematización de las sesiones de aprendizaje de los estudiantes del X ciclo de la Especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público de Arequipa.

OBJETIVOS

El estudio plantea los siguientes objetivos:

Identificar el nivel de sistematización de sesiones de aprendizaje de estudiantes del X ciclo, especialidad comunicación, antes de participar en talleres metacognitivos en el Instituto Superior Pedagógico Público “Arequipa”, Cayma- 2017.

Precisar el nivel de sistematización de sesiones de aprendizaje de estudiantes del X ciclo, especialidad comunicación, después de participar en talleres metacognitivos en el Instituto Superior Pedagógico Público “Arequipa”, Cayma- 2017.

Determinar la influencia de talleres metacognitivos en los niveles de sistematización de sesiones de aprendizaje de los estudiantes del X ciclo especialidad de comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público “Arequipa”, Cayma- 2017.

La investigación dentro del cuerpo de la tesis, plantea el Capítulo I, denominado Marco Teórico, donde se incluye una revisión y análisis exhaustivo de los fundamentos teóricos del problema en estudio, como es la sistematización de sesiones de aprendizaje, asimismo de la variable dependiente, como alternativa de solución con los talleres metacognitivos

El Capítulo II, enunciado como Metodología, contiene la descripción minuciosa de las estrategias metodológicas utilizadas en la ejecución de las investigaciones, señalando los fundamentos de validación de los instrumentos utilizados para la investigación.

El Capítulo III, presenta los Resultados y Discusión, que corresponde a una síntesis de los resultados relevantes acompañados de las tablas y figuras pertinentes. Discusión Ubicación y confrontación de los resultados en el contexto actual de los conocimientos científicos sobre el tema

Finaliza el estudio con el planteamiento de conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos que incluye la información complementaria para un mejor entendimiento del estudio.



CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1.1. Aporte psicopedagógico a los talleres metacognitivos en educación

Con el afán de entender de mejor manera el aporte mencionado; es imprescindible puntualizar la definición de taller educativo y metacognición de manera aislada; el primero consiste en reunir grupalmente a diversos individuos en pequeños grupos para realizar diversas actividades relacionadas al aprendizaje desde la perspectiva pragmática, en el hacer; y de esta manera consolidar los propósitos planteados a nivel de equipo o grupo y en concordancia con el área académica que los orienta. Puede realizarse en un ambiente cerrado o de manera libre en otro espacio pedagógico.

Es imposible asumir un taller si no se piensa en actividad, con acciones prácticas, procedimentales o cognitivas. Se puede decir que la prioridad, es comprobar leyes de manera práctica, a partir de la experiencia, de manera que todo lo que se dice teóricamente y todos los principios que regulan el mundo, deben ser verificados a partir de la praxis, todas las tareas que debe resolver un estudiante, deben comprobarse de esta manera.

Es por ello, que el taller pedagógico viene a ser el camino más adecuado para establecer, potenciar y delinear destrezas y capacidades que ayuden al estudiante a trabajar con los saberes cognitivos y cambiar las variables que se le presenten, así como él mismo.

En lo concerniente al segundo concepto; este se orienta hacia al conocimiento que el individuo tiene sobre sus acciones y los resultados de conocimientos y otros que se vinculan con su aprendizaje.

Un caso tiene que ver con los rasgos de la comunicación que son fundamentales para aprender y de otra parte un tipo de verificación dinámica que permita la autorregulación y la mejor disposición de los procesos que se relacionan con la información proporcionada y que coadyuvan a la concreción de los objetivos propuestos.

Analógicamente, otro caso es que, se pone en marcha el proceso metacognitivo, si el individuo es consciente de que existen problemas al momento de aprender diversos temas respecto a otro; y en este caso se debe comprobar un dato, un evento antes de aceptarlo o darlo por válido. Por ello si se pretende evaluar todas las posibles opciones al momento de decidirse por una de ellas, es preciso que se percate de apuntar aquello que podría obviar y generarle olvido.

El proceso metacognitivo ha proporcionado en el plano investigativo el planteamiento de otras concepciones acerca de la enseñanza y el aprendizaje. Conforme se han ido acentuando las percepciones constructivistas, se ha reconocido el gran aporte que tiene la conciencia, la reflexión en el individuo y cómo ésta le permite regularse para asegurarse un aprendizaje cada vez más consolidado.

Del mismo modo, se le puede considerar como aquel dominio cognitivo que los individuos elaboran acerca de su propio desenvolvimiento del conocimiento. Una forma en que se da este proceso es por ejemplo la capacidad que se tiene para organizar información y cómo a partir de gráficos o esquemas se tiene la recuperación de esos saberes.

Otra forma, es que mediante la metacognición se puede asumir diversos mecanismos mentales relacionados con la reflexión y autorregulación que el individuo pone en práctica cuando se enfrenta a nuevos retos o diversas tareas o acciones que cumplir, tal es el caso que un estudiante que quiere mejorar o desarrollar de mejor manera lo concerniente al contenido de un texto, primero seleccionar el texto, lo organiza, lo esquematiza a nivel de forma; para finalmente evaluar lo aprendido o ganado de él.

Las diferencias que hay entre conocimiento metacognitivo y control metacognitivo se corresponden con la diferenciación entre el conocimiento declarativo relacionado al saber qué y el conocimiento procedimental referido al saber cómo. De tal forma que es plausible distinguir esos dos planos metacognitivos: uno de carácter declarativo (conocimiento metacognitivo) y otro de naturaleza procedimental control metacognitivo o aprendizaje autorregulado, los dos revisten importancia para aprender y se vinculan uno al otro.

El conocimiento metacognitivo se refiere: al conocimiento del individuo, aquí se trata del conocimiento que poseen los mismos estudiantes, de las virtudes y potencialidades; así como las limitaciones cognitivas y de otras características personales que pueden alterar los resultados de una acción o tarea. Del mismo modo alude al conocimiento de la tarea, cuando se alude al conocimiento que se tiene sobre los propósitos de la misma y todas aquellas características de ésta, que influyen sobre su mayor o menor dificultad, conocimiento muy importante, pues permite al estudiante optar por aquella estrategia que él crea conveniente.

En lo concerniente a las estrategias, el estudiante, tiene la obligación de conocer el abanico de posibilidades que lo llevarán al cumplimiento de una acción, la forma en que se administrarán y los distintos factores que las condicionan, para finalmente asumir aquella que le sea más oportuna o pertinente.

Seguidamente, se realizará la definición de la variable de estudio denominada talleres metacognitivos “los mismos que son asumidos como una totalidad, algo integrador, compleja y reflexiva del saber cognitivo, que un individuo posee acerca de las secuencias y resultados, los mismo que hacen converger a lo teórico y lo práctico como ejes de todo el proceso pedagógico”.

Los talleres presentan como fin primigenio, dar orientación al alumno para modificar el plano actitudinal, sus maneras de actuar didácticamente en un salón de clases y en general la manera cómo se desempeña.

Los cambios que se enarbolan no implican únicamente la suma de estrategias o métodos, sino la reflexión, la modificación de los esquemas mentales ortodoxos, por nuevos y más flexibles al momento de afrontar los diversos problemas que se presentan y que exigen mayor esfuerzo.

El estudiante, debe también reflexionar acerca de aquello que genera los cambios; ya que lo más trascendental hoy en día es que el docente cambie la clase tradicional a un marco reflexivo, de cambio de análisis profundo sobre su mismo quehacer y el de los demás actores educativos, optimizando así sus acciones educativas como mediador, motivador, investigador, innovador y líder integrador. En realidad, se busca que un estudiante aprenda a aprender y, en este campo, muestre actitudes favorables hacia el cambio, autonomía en sus aprendizajes y buen ánimo para aprender, desaprender y reaprender.

1.1.1. Componentes de los talleres metacognitivos

1.1.1.1. Primer componente: Saberes previos

Los saberes previos guardan relación con la “estructura cognitiva previa que se vincula a la nueva información, es decir, al conjunto de ideas y conceptos que una persona tiene acerca de algún campo del saber, así como la forma en que se organiza este. En este caso es fundamental saber cómo es la estructura cognitiva del estudiante; pues no se debe atender únicamente a cuánta información tiene, sino qué información, qué ideas y/o proposiciones domina y cuán estables resultan estos.

Los principios de aprendizaje metacognitivo posibilitan conocer el sistema de esa estructura cognitiva del alumno y esto posibilitará que se le proporcione una mejor guía en su trabajo educativo, de tal manera que ya no se pensará en que para empezar un trabajo se tenga que partir de cero; sino que los aprendices poseen una serie de eventos, saberes y

experiencias que se vinculan con el aprendizaje y de los cuales se puede sacar muchos beneficios.

Un aprendizaje es significativo, si aquellos contenidos obtenidos por el estudiante se vinculan de manera no arbitrario y no ad literem con lo que el estudiante ya conoce. Asumiéndose que las ideas se vinculan con eventos ya conocidos y de gran importancia en la estructuración cognitiva del estudiante, ya sean elementos simbólicos, iconos ya significativos, un concepto, etc. Todo lo expresado anteriormente indica que el ser humano ha de tener en cuenta aquello que ya sabe y vincularlo con aquello que desee aprender.

Este mecanismo lógico, tiene asidero si el estudiante posee en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones estables y definidos, con los cuales la información novedosa está en condiciones de interactuar.

Este tipo de aprendizaje se da cuando la información novedosa se vincula con una idea ya presente, ya existente en la estructuración cognitiva, esto quiere decir que asume lo nuevo, ideas, conceptos y proposiciones las mismas que podrán internalizarse significativamente gracias a que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén lo suficientemente nítidas y a disposición en la estructura cognitiva del ser humano, de tal manera, que operen como un punto de "anclaje" con las anteriores.

El rasgo más relevante del aprendizaje significativo es que, genera una relación, un interactuar entre los conocimientos más destacados de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones; pero no es una sencilla vinculación, sino que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunsores pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

En el presente trabajo los talleres metacognitivos se han aplicado en relación a la información previa asumiéndose ésta como el saber anticipado que acerca de una realidad tiene un ser humano como repositorio memorístico.

Del mismo modo se ha determinado el objetivo, siendo fundamental el comunicarles a los alumnos la significatividad de aquello que se inicia con ellos, en otras palabras, hacerles partícipes de los objetivos y metas a lograrse con el taller.

1.1.1.2. Segundo componente: Saberes en proceso

Los saberes en proceso, guardan relación estrecha con el andamiaje “que, consiste en brindar guía y apoyo a los estudiantes para desarrollar diferentes habilidades, conocimientos y actitudes.

Cuando el estudiante logre el desarrollo de ellos, los andamios, se irán removiendo para, posteriormente, adicionar otros para aprendizajes más complejos. Así, los alumnos no solo reciben y asimilan contenidos, sino que pueden explorar y utilizar lo aprendido para convertirse en aprendices autónomos. Esto ha sido aplicado en el diseño curricular, creación de materiales educativos que promueven la investigación, así como formación de maestros que actúen como guías dentro del aula.

El andamiaje, la acomodación, pone de manifiesto que es un aprendizaje basado en la investigación, aplicada especialmente en la enseñanza, centrado en acciones que tienen que ver con la experiencia y que posibilitan reflexión, creación y experimentación; englobando aquello que el maestro intenta hacer a diario: brindar retroalimentación, planificar actividades, hacer demostraciones y formular preguntas.

Por un lado, una metodología constructivista, el alumno puede estar inmerso en experiencias significativas.

Cabe señalar que la “Zona de Desarrollo Potencial”, es la separación que existe entre el nivel de resolución de una tarea que una persona puede hacer de manera autónoma y el nivel que puede alcanzar si se apoya en un compañero más competente o experto en esa tarea.

Entre la Zona de Desarrollo Real y la Zona de Desarrollo Potencial, se abre la Zona de Desarrollo Próximo, que puede definirse como: el espacio en que, debido a la interacción con otros, un individuo puede trabajar y resolver un problema o realizar una tarea de una manera y con un nivel que no sería capaz de tener individualmente.

En cada estudiante y para cada contenido de aprendizaje existe una zona que está cercana a desarrollarse y otra que en ese momento está fuera de su alcance.

En la ZDPx es en donde deben centrarse los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En la ZDPo, es donde se da el proceso de construcción de conocimiento del estudiante y de allí se avanza en el desarrollo. No tendría ningún valor el involucrarse en aquello que los estudiantes pueden realizar de manera independiente.

El maestro asume como inicio los conocimientos del estudiante y se basa en ellos para prestar el apoyo necesario para realizar la actividad. Cuando el punto de partida está demasiado alejado de lo que se pretende enseñar, al estudiante le es difícil intervenir.

Por último, en los saberes en proceso, se busca que el alumno aprenda a aprender y, en el proceso, desarrolle predisposición para el cambio, aprendizaje autónomo y disposición para aprender, desaprender y reaprender.

Los saberes en proceso están conformados por dos aspectos fundamentales: Uno al que se denomina Despertar el Interés, que quiere decir no solo despertarlo, sino que debe estar presente a lo largo de la acción o actividad que se desarrolle, acompañado del tipo de proceso que conducirá a un resultado y con las diferentes interacciones que se requerirán con ese propósito.

El otro, denominado Instrucción Explícita, es aquella en la que el docente proporciona a sus estudiantes de forma expresa, información sobre las estrategias que luego van a ser ejecutadas. Estos datos se pueden dar de manera directa, pues debe proporcionar información directa de las estrategias que guiarán la enseñanza y de cada una de sus etapas. La explicación debe procurar conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales.

1.1.1.3. Tercer componente: Saberes reflexivos

El adquirir saberes conduce a procesos de reflexión sobre una experiencia de enseñanza realizada en la fase de prácticas de formación inicial de profesores de secundaria en la especialidad de Comunicación. (Posadas y Godino 2005, p. 45)

Este proceso reflexivo se materializa estableciendo la idea de idoneidad didáctica a las fases epistémica, ecológica, cognitiva, afectiva, interaccional y mediacional del proceso de estudio en educación secundaria. La Práctica reflexiva es un método de formación docente en el que los puntos de inicio vienen a ser las experiencias de cada alumno en su realidad y la reflexión sobre su práctica. Viene a ser una de las variantes en su formación que se inicia en el individuo y que no se presenta en la teoría, pues se trata de vivencias personales, profesionales para actualizarse y mejorar su tarea como docente. (Àngels, 2003, p.101)

Esta metodología no solo permite el mejor conocimiento en el área, la enseñanza y sus formas; sino que además consolida al maestro en su autoformación, ya que los aspectos reflexivos en su práctica docente se convierten en usuales y habituales y son asumidos en su quehacer cotidiano. El punto de inicio es, como ya se ha mencionado, la praxis en el salón de clases de los involucrados en la actividad; esto quiere decir, aquello que realiza el maestro para reflexionar y construir de manera conjunta propuestas para la mejora en aquellos aspectos en que la eficacia de los aprendizajes de los estudiantes no ha sido tan buena.

Los elementos comunicativos asumidos por los interlocutores del hecho pedagógico, es decir los estudiantes y el maestro tienen un rol fundamental; deben darse de manera práctica y constante en todo el proceso además de poseer fluidez.

Acerca del objetivo del saber reflexivo, este se propone transformar la práctica cotidiana en el salón de clases y convertirla en un proceso de investigación, antes que un proceso aplicativo. Un proceso de investigación-acción en el que el estudiante practicante, en su realidad de intervención, se propone entender de manera crítica la problemática con la que se enfrenta.

Desde esta perspectiva se tiene que ser más crítico, insertarse en el proceso de cuestionamiento, de indagación, de análisis y de experimentación, de generación de nuevas estrategias de actuación, de reconceptualización y, en su caso, de cuestionamiento de los esquemas fundamentales de funcionamiento, de las concepciones y mitos, de teorías implícitas. De esta manera, la participación dinámica en el salón de clases debe estar de la mano de un componente de investigación.

1.2. Aporte histórico a la sistematización educativa

El proceso sistematizador se da en América Latina en la década del 70 y se produce en contextos de crisis de los sectores populares, donde aún no se ha solucionado la problemática respecto a lo teórico y lo práctico; es en esta realidad en que se demandan alternativas que ayuden a superar y transformar el conocimiento en su producción y en su difusión en tanto prácticas educativas, es por estas razones que se da como preocupación consciente de seleccionar los significados de la acción y sus efectos, lo que establece leer de manera sistemática las experiencias, teorización y cuestionamientos contextualizados de la praxis social educativa con la intención de transmitir y hacer saber sobre el conocimiento producido.

Todo individuo es sujeto de conocimiento y posee percepciones y saber acumulado que acrecienta la práctica. En el proceso de sistematización los individuos son interlocutores, ellos pactan o negocian discursos, teorías y construcciones culturales. En un proceso de sistematización interesa tanto el proceso como el producto.

Ya para la década del 90, la sistematización penetra en las Universidades como una variante ante los debates por aclarar los fundamentos pedagógicos, epistemológicos y políticos de la Educación Popular; ingreso que está fuertemente influenciado por la reorganización del área social y económica en un marco globalizado, lo que demanda variantes de pensamiento en los individuos.

Entonces aparece como una necesidad de conocerse, darse a conocer y cualificar las prácticas. Concebida como un proceso de producción de conocimiento a partir de la

práctica, es muy necesaria porque: Calificar el conocimiento que se tiene de la práctica. Promueve conocimiento a partir del proceso de sistematización.

Evaluar la propia práctica, en tanto la vuelve a informar, facilita vivenciarla mejor y mejorar sus resultados. Se retroalimenta desde dos cualidades: dar información o datos sobre la práctica y problematizándola desde una visión sistémica orientada desde una pregunta. Empodera a los individuos que la realizan, dando así la posibilidad de que sean los propios actores de la práctica quienes realicen el proceso. Como aporte histórico la sistematización es: una forma de trabajo metodológico que promueve conocimientos a partir de las experiencias, para ofrecerlo como orientación a otras experiencias similares. Se produce como reflexión teorizada en torno a una práctica realizada.

El objeto que se busca conocer es el proceso educativo contradictorio en torno a las prácticas de clase, tal como éstas se realizan en los espacios particulares. En este proceso, se incorpora, articula y apoya la acción - reflexión de los actores.

1.3. Aporte pedagógico a la sistematización de sesiones de aprendizaje

En el Currículo de Formación Inicial Docente, la Práctica Profesional tiene como propósito hacer que el alumno entre en contacto progresivo y de creciente complejidad con la realidad educativa concreta a partir del ejercicio profesional en condiciones reales, para que sistematice, reflexione y optimice roles, funciones y acciones inherentes al trabajo docente.

En este contexto se direcciona el proceso pedagógico en el aula: Su mención indica, que bajo esta forma se entrena y prepara a los estudiantes para intervenir en la formación de los alumnos del nivel básico correspondiente a través de la planificación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje en situaciones concretas.

La realización de sesiones de aprendizaje reales, tiene que ver con un nivel elevado de dominio de competencias profesionales por parte de los estudiantes. Son oportunidades para que pongan en práctica lo que conocen sobre un contenido de enseñanza, y relacionarlos con el dominio pedagógico y didáctico que poseen; así como considerar el contexto socio-cultural y los rasgos y particularidades de sus estudiantes.

Además, ponen en marcha las capacidades, los sentimientos, las actitudes y los valores de los estudiantes practicantes; de esta manera, coadyuvan a una manera de formación profesional donde se privilegia mucho el aprender haciendo y reflexionando al mismo tiempo, por ser un insumo para la construcción de saber pedagógico en contexto.

En relación a las variantes de la Práctica, las sesiones reales deben ser planificadas previamente, implementadas, ejecutadas y luego la reflexión y sistematización de aprendizajes y evaluación. (Imbernón ,2004, p.34)

En las primeras sesiones que conducen los estudiantes, la asesoría de sus formadores y/o maestros de aula es fundamental y permanente, sin embargo, de acuerdo a como transcurre el tiempo, los estudiantes desarrollan competencias, este apoyo de los asesores disminuye y da paso a un trabajo casi autónomo en la Práctica Intensiva.

Los estudiantes practicantes portan diariamente un cuaderno o fólder para sistematizar las sesiones. Además, tienen la responsabilidad de registrar por escrito las incidencias y los comentarios de sus experiencias en aula para trabajar los Talleres de Sistematización.

Las sesiones reales posibilitan una relación estrecha con la investigación educativa; ya que por una parte son fuentes de problemas de investigación y por otro, son medios para poner a prueba una o varias alternativas frente a los problemas detectados dentro de una investigación en marcha. De manera paralela a lo que realizan en la Institución Educativa, los formadores de Práctica deben programar actividades de reflexión para sistematizar las experiencias logradas y seminarios de actualización. (Morrison, 2006, p. 55)

La articulación entre Práctica e Investigación tiene gran valor; por eso, es imprescindible que el estudiante practicante tenga todo el apoyo y asesoramiento íntegro para lograr un producto significativo. Esta etapa se cierra con el Informe de Práctica que cada estudiante elabora.

Se pone de manifiesto que todos los agentes educativos que están involucrados en este proceso deberán hacer un tipo de evaluación en relación a sus intereses, pero no todos estos agente llegarán hasta la sistematización, primero porque los insumos para ello son proporcionados solo a los estudiantes practicantes y en segundo lugar porque no les corresponde dicha acción ni transmitir oficialmente los resultados de la misma.

Para desarrollar el proceso de sistematización es fundamental contar con la sesión de aprendizaje que representa el elemento clave de los procesos de formación profesional. Una sesión de aprendizaje es el conjunto de estrategias que cada estudiante practicante y en general cada docente diseña y organiza en función de los procesos pedagógicos orientados al desarrollo de los aprendizajes previstos en la unidad didáctica. (González, y Jiménez, 2001, p. 78)

Para llevar adelante una sesión, es decir para su concreción es necesario seleccionar una serie de métodos, técnicas, medios, evaluación y de cualquier otro elemento que intervenga para la concreción de los propósitos delineados.

La sesión de aprendizaje contempla seis componentes a tener en cuenta en la planificación, para ello es fundamental realizar las previsiones específicas y las estimaciones de tiempo necesarias respecto a los componentes recurrentes característicos de todo proceso pedagógico orientado al desarrollo de competencias y que pueden concebirse desde la programación anual y la unidad didáctica, y se evidencian en las sesiones: Se tiene la problematización.

Se debe seleccionar con sumo cuidado la situación que se propondrá como desafío inicial de todo el proceso y/o de cada clase o unidad de aprendizaje. Hay que prever el momento para informar los propósitos de la unidad y los aprendizajes que se lograrán y organizar el tipo de actividades y tareas requeridas para resolver el reto.

Esto exige conocer los recursos disponibles: textos, cuadernos de trabajo, kit de ciencia, biblioteca de aula, mapas, laptop XO, etc., o los que son propios de la escuela y prever los que se usarían.

El aspecto motivacional que el docente debe infligir a cada una de sus sesiones es fundamental, aquí es donde se redefine su rol, pues debe evitar que el interés de sus estudiantes por aprender, decaiga, debe evitar que se distraigan del propósito fundamental y del logro y desarrollo de sus capacidades, por ello es tarea clave del docente mantener la motivación a lo largo de la sesión y tener en cuenta aquellas dificultades o errores de sus estudiantes para atenderlos e incentivarlos.

Respecto a los saberes previos, se debe elegir una estrategia apropiada idónea para poder recuperarlos y ponerlos al servicio de la sesión misma de tal manera que sean empleados en el diseño o rediseño de la clase. Para lograr ello se debe registrar las ideas, valoraciones y experiencias previas de los alumnos, a fin de poder hacer referencia a ellas a lo largo del proceso.

En lo concerniente a la gestión y acompañamiento del desarrollo de las competencias; se debe anticipar las estrategias que han de emplearse en el proceso de enseñanza aprendizaje; pero lo fundamental es que el profesor posibilite intercambio en el plano de la calidad, el mismo que posibilite que la totalidad de estudiantes realmente consigan aprender y de esta manera todo aquello que se tenga que hacer con la finalidad de brindar ayuda y que dirija y oriente a los mismos no tenga ningún inconveniente y ayude, más bien a que ellos superen sus limitaciones.

De otra parte, se debe anticipar aquellas formas de enseñanza aprendizaje, así como mecanismos de retroalimentativos al equipo de estudiantes en el mismo momento en que se produce y al terminar el proceso.

Llevar a cabalidad el desarrollo programático en sus aspectos fundamentales del proceso evaluativo; es decir; abierto, cíclico y flexible; estará sujeto a como se recopila los datos acerca del progreso de los aprendizajes de los alumnos. Esta recopilación de datos es fundamental para generar mayores resultados en cuanto al logro de sus aprendizajes.

De otra parte, también es menester tener en cuenta algunas estrategias que en el campo evaluativo contemplen evaluación formativa y certificadora o sumativa para cada aprendizaje que haya sido previsto.

Esta última manera de evaluar tiene que estar claramente argumentada y debe realizar con precisión la descripción de los desempeños esperados, con el propósito de ser sustentadas en evidencias objetivas del progreso de los estudiantes y que hayan sido recogidas en el trayecto. Hay que tomar previsiones para hacer eso.

1.3.1. Sistematización de sesiones de aprendizaje en el área de Comunicación

Se pone de manifiesto la importancia que tiene el proceso sistematizador de las sesiones en el área de Comunicación, donde como en otras áreas sobresale y destaca lo concerniente a sistematización de sesiones de aprendizaje como proceso para recuperar, tematizar y apropiarse de una práctica formativa, y esto posibilita que los estudiantes o actores del proceso educativo puedan comprender y explicar los contextos, que se presentan en la experiencia, con el fin de transformar y cualificar la comprensión, experimentación y expresión de las propuestas educativas. A continuación, se desarrollará teoría referida al proceso de sistematización:

1.3.1.1. Delimitar el objeto de Sistematización: Problema

La problemática expresada a partir de dificultades o adversidades no tiene de manera inmediata una respuesta, pero sí necesitan de una solución eficaz, ya que generan incomodidad en aquellos estudiantes que los sufren o que los padecen. Se presentan varias dificultades, en que su solución se da de manera rápida pues existe luminosidad o transparencia en la manera de afrontarla, sin embargo, existen otras dificultades en donde se dan una serie de desequilibrios en los que urge un restablecimiento pronto; una solución; algo que se debe resarcir para volver a la normalidad. Generalmente los problemas que afectan a la persona la desestabilizan y le generan stress.

Para trazar los límites del problema de sistematización, se tiene que recurrir al documento sesión de aprendizaje y al instrumento denominado diario de campo, con los cuales se está en la posibilidad de identificar aquellas situaciones que impiden o imposibilitan el normal

desarrollo de las habilidades o capacidades de los estudiantes; en las diversas áreas curriculares del sistema educativo peruano.

Estos inconvenientes no son sinónimo de que el estudiante tenga poca capacidad cognitiva, ya que eso no es posible; sobre todo porque dichos inconvenientes se suscitan en el plano práctico; es decir cuando el alumno materializa o concretiza sus actividades extensivas. Las dificultades podrían estar emparentadas con problemas didácticos planteados por los docentes y que no guardan relación a los ritmos y estilos de aprendizaje, siendo quizá el más influyente, aquel que tiene que ver con las acciones y metodología aplicado por el docente en donde se advierte ciertas dificultades para la estimulación del desarrollo de las diversas capacidades de los alumnos.

El presente postulado resalta las inteligencias múltiples, estableciendo la urgencia de diversificar las estrategias, teniendo en consideración los talentos, habilidades o inteligencias que posee el estudiante. En tanto y en cuanto ayudemos a los estudiantes a descubrir la forma en que mejor aprenden y aprovechemos sus talentos naturales, el aprendizaje será más interesante y dinámico. En tal sentido, es determinante en el docente poder detectar sus habilidades y destrezas para elegir aquellas estrategias más pertinentes que posibiliten el real desarrollo de los estudiantes. Todo tipo de inteligencia es importante, los seres humanos poseen ocho inteligencias o formas de aprender y estas inteligencias se relacionan de una manera única, actuando en forma armónica. (Gardner, 2007, p. 231). Sin embargo, cada una de estas inteligencias tiene autonomía, posibilita una forma de desarrollo individual, permiten entender y aprovechar el estilo individual de cada ser humano, ya que como es sabido, no todos aprenden en un mismo ritmo o con el mismo estilo de aprendizaje. De esta manera, se tiene una visión global de las potencialidades de aprendizaje de cada ser humano, de manera que sumadas todas ellas deberán ser valoradas y desarrolladas. Tomaré como ejemplo, el caso de la inteligencia lingüístico verbal, donde el estudiante sobresale en la comprensión de textos o comprensión lectora, producción de textos, relato o narración de diversos eventos o historias, memorización de fechas, juegos con palabras, expresarse verbalmente, declamar poesías aprendidas o canciones; tener registrados en su memoria de mediano plazo trabalenguas, adivinanzas; armar rompecabezas. Entonces se produce lo siguiente: El estudiante aprende mejor: Leyendo, escuchando y viendo palabras, hablando, escribiendo, discutiendo y debatiendo.

Las dificultades están íntimamente emparentadas con la forma cómo se elige y desarrolla cada estrategia y en concordancia con los cuatro estilos de aprendizaje: Estilos activos: en

esta parte el estudiante se involucra en sus deberes, manifiesta su voluntad para afrontar nuevos retos.

Estilos reflexivos: plantean lo que ellos experimentan y su visión desde diferentes planos.

Estilos teóricos: los estudiantes pueden adecuar lo observado dentro de un marco de referencia lógico y muchas veces complejo. Estilos pragmáticos: ponen en funcionamiento todas aquellas ideas en forma práctica, pueden determinar el plano favorable de las ideas nuevas, participan en forma rápida. (Home & Mumford, 2006, p. 99).

Cada uno de estos estilos plantea rasgos y peculiaridades particulares que delinear el campo de las destrezas de cada persona.

Por otra parte, las dificultades se pueden advertir en los distintos caminos del proceso educativo, por ejemplo: en la programación curricular, si se pone en marcha una estrategia, cuál es la manera en que se actúa con los estudiantes, cómo la estrategia considera las relaciones interpersonales, la gestión, etc.

Por otra parte, es necesario separar esa dificultad o problemática que se desea cambiar o solucionar.

Es fundamental recurrir a otros colegas, reunirse con, para que ayuden en la reflexión y recurrir a la opinión de los mismos alumnos para establecer su importancia y viabilidad para su concreción.

Analizar las causas y consecuencias del problema priorizado, utilizando la técnica de identificación de problemas, ya el árbol o la espina de Ishikawa u otras.

En el plano social, fundamentalmente es el árbol de problema la forma más precisa para poder describir un problema, conocer y comprender la relación entre las causas que están generando la dificultad y los posibles efectos que se derivan de ella. Gracias a esta técnica se puede formular el problema central de una forma clara, precisa, bien delimitada, así como identificar quiénes son los individuos que resultan afectados de manera directa por esta dificultad o problemática. (Pereyra, 2008, p. 56).

1.3.1.2. Delimitar el objeto de Sistematización: Ordenar preguntas

El aspecto interrogativo frecuente en la realización de las actividades de sistematización es uno de los pasos más importantes y significativos en el plano pedagógico y por qué no decirlo; el más representativo: en lo concerniente a cómo puede determinar el aprendizaje. (Leroy, 2009, p. 46).

En lo relacionado a la recogida y sistematización de información, las preguntas pueden ser de distinta índole: Las de orden memorístico, aquellas que son dirigidas y orientadas a

recordar la información. Interrogantes para efectuar traducciones u otras que le exigen al maestro que modifique la información recibida a otra forma de comunicación o lenguaje.

(Sanders, 2002, p. 56).

Las interrogantes en las que se deba interpretar implican que el maestro establezca relaciones entre acontecimientos, eventos, conceptos y habilidades al momento de dar solución al planteamiento.

En lo referido a las preguntas de aplicación, estas preguntas se orientan a que los maestros conduzcan las teorías, leyes o principios al plano eminentemente pragmático para su resolución.

Lo relacionado a interrogantes analíticas, exige la solución de una problemática a partir del dominio o saber que se tenga de cada una de las partes estableciendo mecanismos inductivos y deductivos.

Si las interrogantes son de síntesis, dichas interrogantes conducen al maestro a generar pensamientos mucho más creativos y con originalidad. Las interrogaciones evaluativas, son aquellas en las que los docentes realizan o establecen juicios a partir de criterios.

De otra parte, una de las formas en que se puede consolidar el proceso de sistematización por parte del maestro es determinar plazos o periodos determinados a sus estudiantes, ya sea individual o colectivamente, para que puedan reflexionar a partir de los datos obtenidos en la sesión de aprendizaje o con el diario de campo, posibilitando el listado de interrogantes que sugiere esta, reflejando dudas o indagando por el significado o sentido de las palabras, aclarar ideas que de ellas se desprendan.

1.3.1.3. Delimitar el objeto de Sistematización: Selección de preguntas

Elegir las interrogantes no es un acto sencillo, para ello se necesita de varios pasos entre ellos determinar niveles en función de las prioridades que se repiten y las que van apareciendo en su praxis pedagógica, las interrogantes le subyacen al problema y los objetivos, destacándose que los insumos se reciben de los componentes de las diversas sesiones de aprendizaje y que aparecen en el diario de campo.

En cuanto a los requerimientos que van apareciendo, es obvio que se encuentran relacionados con los estándares o las evaluaciones que se hacen a nivel nacional e internacional, llevadas a través de las políticas educativas, de esta manera se consigue el dominio comprende la conducción del proceso de enseñanza por medio de un enfoque que atribuya valores a la diversidad e inclusión en todas sus manifestaciones.

Es necesario entonces que intervenga el maestro para promover y favorecer un clima adecuado para el aprendizaje, el manejo de los contenidos, que se manifieste siempre una motivación en sus estudiantes, que se desarrollen diversas estrategias metodológicas y de evaluación, del mismo modo que se empleen recurso didácticos pertinentes y relevantes.

(Ministerio de educación, 2013, p 34).

También considera el empleo de distintos criterios e instrumentos que facilitan la identificación del logro y los desafíos en el proceso de aprendizaje, además de los aspectos de la enseñanza que es preciso mejorar.

El docente al elegir aquellas interrogantes que aparecen está desarrollando definitivamente la capacidad de resolución de problemas y el alcance de los propósitos de los estudiantes; pero hace esto no solo como la capacidad para poner en práctica un saber. Y es que la resolución de problemas no involucra directamente un conjunto de saberes y la capacidad de usarlos, sino también la facultad para leer e interpretar la realidad y las propias posibilidades con las que cuenta un individuo para intervenir en ella, esto representa una actuación reflexiva que también los relacione con la utilización dinámica de elementos internos y externos, con el propósito de alcanzar respuestas lógicas, que sean pertinentes y que posibiliten la solución de situaciones problemáticas y la toma de decisiones todo dentro del marco de la ética.

Esta situación no solo representa hacer en determinado escenario sino comprometerse y tener la apertura para realizar acciones de calidad, raciocinio, manejo de fundamentos conceptuales y comprensión de la naturaleza moral y las consecuencias sociales de sus decisiones.

1.3.1.4. Delimitar el objeto de Sistematización: Pregunta eje

Este tipo de preguntas se relacionan con el área curricular donde se va a detectar la situación conflictiva, cómo se relaciona con otras áreas del currículo, para alcanzar que las habilidades, destrezas y competencias se logren. El reto nos conduce a seleccionar aspectos de carácter significativo o resaltante, en las cuales se pueda poner en marcha las competencias; las mismas que con seguridad son requeridas por el currículo y que representan el soporte de la programación, respondiendo a la interrogante: ¿qué es lo que se debe aprender? Es fundamental entonces no solo precisar o identificar; sino sobre todo entender el significado de las competencias, su naturaleza, y las habilidades que son menester dominar o unir para su concreción; así como deben elegirse los indicadores claves que permitirían corroborar aquellos desempeños que se están alcanzando y los que

no se han logrado. Es difícil que este tipo de preguntas sea útil a sus propósitos si se inicia en una aparente comprensión y si se tiene una dispersión considerable de aquello que se requiere aprender. Una por una, las interrogantes deben asegurar la competencia, ya sea que se relacionen con la comunicación, el desarrollo personal, la ciencia o cualquier otro ámbito.

Posee particularidades especiales y su consolidación supone exigencias que tienen aspectos comunes con el aprendizaje de las demás competencias, y otros rasgos que le son propios.

Esas variaciones necesitan ser precisamente internalizadas por el docente; pues es él quien debe dominar aquello que va a enseñar o en otras palabras ser competente en aquellas competencias que busca desarrollar, lo cual incluye también haber incorporado los aspectos cognitivos indispensables. (Ministerio de Educación, 2014, p. 23)

1.3.1.5. Delimitar el objeto de Sistematización: Objetivos

Tener un trazo de los linderos de la sistematización, representa delinear objetivos, el problema a abordar, jerarquizar y elegir preguntas. Saber determinar las dificultades, identificar a las personas que las tienen e intervenir es tarea clave. Plantear el interrogante eje, define el periodo de tiempo. Se plantea gráficamente el propósito de la sistematización en un texto que haya sido parte de todo un proceso.

En lo relacionado a los propósitos de aprendizaje, el objetivo didáctico, se le denomina a la formulación del comportamiento que se pretende obtener. Será general, si plantea el comportamiento final que se pretende obtener. Y se denominará específico cuando plantea aquello que se desea alcanzar en cada uno de los pasos y procesos que conllevan a lograr ese comportamiento mencionado en el objetivo general. La materialización de aquellos, los objetivos específicos, deben consolidar el objetivo general.

Los elementos fundamentales de un objetivo de aprendizaje son: en primer lugar, la capacidad, o sea lo que se pretende que el estudiante logre, estableciendo acciones: Demostrar, expresar, ejecutar, identificar, clasificar elegir y generar. En segundo lugar, se debe tener el objeto de la capacidad a ser aprendida, vale decir, el tema a la que está dirigida la capacidad y por último se tiene a la acción, la misma que tiene que ver con la conducta que va a demostrar la capacidad que se desea lograr. Se resalta aquí que la conducta que se espera alcanzar se expresa en forma verbal, normalmente en infinitivo, dada la costumbre actual y el uso de los programas renovados. No se descartan otras formas ni la utilización de otros tiempos de verbo. Los objetivos se manifiestan generalmente como aquellas conductas que se puedan detectar a corto, mediano o largo

plazo. No se descarta que en algunos casos haya conductas difícilmente observables a corto plazo o incluso que no se pueden observar, siempre y cuando se tenga un programa de trabajo que presuponga su alcance.

El enunciado se realiza en términos de aprendizajes a lograr por el alumno y no en función de actividades, contenidos o propósitos de enseñanza del profesor. En lo que respecta a formular objetivos de sistematización, ello está orientado a mejorar la práctica pedagógica, la misma que se plantea en la reconstrucción de las sesiones de aprendizaje, secundados por los diarios de campo, que son documentos redactados por los estudiantes al término de una jornada pedagógica.

El propósito final de su estructuración es coadyuvar a que se asuma conscientemente el valor que tienen las experiencias vividas y exteriorizar los presupuestos que las sustentan para generar aprendizajes transformativos. Cuando se inicia la Práctica, los estudiantes deben emparentarse con documentos como diarios o registros; para que a futuro se les haga más fácil poder emplearlos en todo su proceso.

Los formadores de esta área, orientan y ayudan a los estudiantes en la elaboración de estos documentos y en el análisis crítico posterior a su producción. En lo concerniente a los registros descriptivos, como su nombre lo dice, son textos elaborados por los pares del estudiante practicante para relatar y describir aquello que vieron durante la sesión que le tocó conducir a su compañero.

Estos textos consignan los puntos de vista externos que son valiosos para ampliar la comprensión sobre el desempeño y motivar propuestas de cambio y mejora. Para que los documentos tengan un valor formativo, los formadores de Práctica deben dar lugar a espacios de reflexión y entrevistas de pares, preparando previamente a los estudiantes para que realicen un trabajo significativo, de esta manera viven experiencias que transforman, modifican y reconceptualizan en ellos las creencias derivadas de paradigmas asociados a una educación memorista, en la cual el profesor era el protagonista y el alumno, un receptor pasivo de información.

1.3.1.6. Delimitar el objeto de Sistematización: Concepto del problema

Conceptualizar el problema permite tener mayor certeza del dominio saber, implica conocer y comprender los rasgos y caracteres de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos que enseña, procesos y enfoques pedagógicos, con el propósito de dar lugar a capacidades de alto nivel y su formación integral, por lo tanto conceptualizar el problema se relaciona con el conocimiento de la disciplina o disciplinas correspondientes a su nivel

y área, la manera en que se estructura, las diferentes perspectivas existentes y la matriz cultural en la que han sido socializados.

Orienta una mayor solvencia en los fundamentos y conceptos más relevantes de las disciplinas que integran el área curricular que enseña. Entiende y pone en práctica los conceptos con criterio en la organización y presentación de los contenidos disciplinares, fundamentalmente describir y explicar hechos o relaciones.

A través del concepto del problema se puede identificar los enfoques y teorías actuales, la forma en que se relacionan sus elementos, cómo se organiza y se desarrolla a partir de la praxis en la enseñanza.

Sabe cómo enseñar las materias a su cargo. Tiene pleno dominio de la amplia gama de estrategias para producir aprendizajes significativos.

Reconoce cuál es la estrategia más adecuada para el tipo de aprendizaje que desea lograr. Se puede establecer relaciones entre los organizadores del conocimiento y la red de conceptos que permiten la comprensión de los conocimientos y actitudes que imparte en el área curricular.

De esta forma se cumple de manera completa con el desempeño, en su actuación con un comportamiento evidenciable, que puede ser descrito y/o medido, con responsabilidad, en referencia a las funciones generales de la profesión.

En lo que concierne a resultados se alude a la determinación de logros generales y específicos comprometidos en la actuación.

1.3.1.7. Delimitar el objeto de Sistematización: Sujetos

Aquí se identifica al sujeto que se halla en contacto con la realidad, que se propone conocer para asegurar las continuas adaptaciones para mantener un equilibrio en esos intercambios.

El plano psíquico está determinado por un conjunto de sistemas cognitivos que se constituyen como agrupamientos o estructuras lógicas, como la inteligencia.

El plano afectivo provee la energía de la decisión, el interés y los esfuerzos necesarios para aprender.

La inteligencia se proyecta al pensamiento cuyo desarrollo se vincula con el lenguaje, el mismo que es fundamental para que las acciones inteligentes se interioricen en operaciones y se puedan reconstruir las estructuras cognitivas, las cuales cambian ante las situaciones difíciles que se presentan.

El enfoque epistémico dialéctico posibilita un pase de un sistema equilibrado de estructuras cognitivas a otro sistema también equilibrado, pero más amplio y superior que reordena a las anteriores estructuras cognitivas.

Un nuevo objeto de conocimiento produce un conflicto en las estructuras cognitivas y, a través de los procesos de acomodación y asimilación, se produce una equilibración de las mismas.

El aprendizaje se da a partir de la acción inteligente que realiza el individuo sobre los objetos; para aprender a internalizarlos en su estructura cognitiva, proporcionándoles una significación.

El sujeto aprende conocimientos a partir de su actuar con el mundo externo.

Tener un conocimiento pleno de un objeto es hacer algo con él y transformarlo. Ejemplo: Me encuentro en una situación y tengo una estructura cognitiva ya formada. Me tengo que poner al frente por un problema nuevo el mismo que pone en crisis a mi estructura cognitiva.

El plano afectivo proporcionará soluciones, para aquellas dificultades que se presenten. Al hacerlo, se produce otra estructura cognitiva que se sostiene en la anterior; pero más evolucionada.

Rol del maestro: Él tiene que motivar a los estudiantes para que ellos mismos cuestionen el conocimiento y lo hagan por sí mismos.

En el plano educativo los sujetos involucran a toda la comunidad educativa: Estudiantes, docentes, padres de familia, administrativos, aliados etc.

1.3.1.8. Delimitar el objeto de Sistematización: Intervenciones

El proceso de intervención educativa alberga principios que sirven de soporte para establecer el modelo de acción educativa. Dichas intervenciones se dan de acuerdo a la diversidad, puede ser a través de un aprendizaje individualizado y personalizado. Se debe considerar que existen claras diferencias en cuanto a su origen social, cultural, económico, étnico, lingüístico, de sexo, de religión, condicionantes físicos, psicológicos, que se traducen en una diversidad de ritmos de aprendizaje, capacidades, formas de relación, intereses, expectativas, escalas de valores.

Estas variaciones significan el propósito más decisivo para el proceso formativo, exigiendo que se consigan, en un espacio de tiempo relativamente corto, procesos motivadores y habilitadores de capacidades.

Lo cual exige asumir las diferencias en el interior del grupo como algo característico del quehacer formativo; también requiere una evaluación individualizada, en la que se trazan propósitos que el estudiante debe alcanzar.

Para esto es indispensable diseñar estrategias metodológicas variadas que posibiliten el aprendizaje grupal y el aprendizaje individual, actividades ricas y complejas con distintos niveles de realización, utilización de recursos técnicos y materiales variados.

Las intervenciones en el proceso de sistematización se extienden a lo grupal y su gestión socio-educativa, al proceso de toma de decisiones, a la asunción de responsabilidades en las diversas tareas encomendadas a los y las jóvenes, con el asesoramiento de los educadores y educadoras.

Existe una serie de aportes con los cuales se participa ya sea el orden, en la provisión de materiales, en la organización del trabajo, en el desarrollo de responsabilidades, en la dinámica grupal, así como en los aspectos de búsqueda de lugares de desarrollo de la fase práctica, en la acogida de nuevos compañeros y compañeras, en la ayuda mutua.

Desde el plano formativo se plantea, la intervención de los educadores y educadoras para hacer o simplificar mejor el aprendizaje de dichos contenidos y se lleve a cabo de una forma global, integrando unos y otros tal y como en la vida diaria y en el trabajo de su práctica se dan.

Por ello los planteamientos educativos que se ofrezcan como propuesta educativa, comprometen de una forma clara tanto en la relación entre los aprendizajes que a ellos les interesa y todos los demás, como la relación entre unos y otros para consolidar los objetivos que se pretenden, que son la inserción laboral y participación en la vida activa.

1.3.1.9. Delimitar el objeto de Sistematización: Definir periodo de tiempo

El tiempo considerado para este proceso es de aproximadamente dos horas y guarda relación directa con el tiempo que se dedica a cada una de las actividades. En muchas oportunidades se dedica mucho tiempo a su presentación y organización dejando poco tiempo para otros procesos que son fundamentales desarrollar. Por esto, se debe manejar el tiempo de tal forma que pueda desarrollar actividades de prioridad y no se soslayan.

Existen por otra parte, múltiples formas de organización del tiempo, en las que cada profesor tomará sus propias decisiones en función de las características de su entorno. Las ideas son orientaciones, no pueden actuar como camisas de fuerza aplicables de igual forma a todos los contextos o realidades, ya que estos varían. La organización del tiempo y

espacio es un elemento fundamental para el desarrollo de la sistematización y no debe ser circunstancial, debe tener un propósito pedagógico coherente.

1.3.1.10. Delimitar el objeto de Sistematización: Documento escrito del proceso

Para redactar el proceso de sistematización, debe realizarse un resumen que provenga de otro, se debe poner en práctica la estrategia del sumillado, vale decir, producir un resumen que respecto del anterior o texto original tenga independencia y autonomía y que no se tenga que contrastar uno con otro a cada rato. (Murillo, 2005, p. 77)

Para ello se deben seleccionar las ideas fundamentales y relacionarlas con el texto propio. Otra forma de realizarlo es a través de la reseña, la misma que empieza con un resumen, con un planteamiento de las ideas principales presentadas por el autor, pero al final se incluye con un comentario crítico acerca del texto; siendo este particular y con argumentos concretos, en el que se evalúe la pertinencia de sus ideas.

Otra forma de realizarlo es a partir de un texto argumentativo, el mismo que posibilitará beneficios al producto de sistematización.

En este tipo de escrito es clave el punto de vista del maestro, junto con las ideas que plantea para sustentar su propuesta, que son los argumentos. Es aconsejable dar inicio al trabajo haciendo generalizaciones del tema para ir después a la argumentación propiamente dicha. Ésta puede seguir un proceso deductivo, es decir empezar con la enunciación de la idea a demostrar, para presentar a continuación los argumentos o premisas desarrollados en párrafo diferente; o lo contrario, inductivamente: a través del establecimiento de los argumentos, llegar a la idea buscada.

Hay que tener en cuenta que la argumentación es un texto que debe convencer o persuadir, por lo tanto requiere de convicción, lo que le permitirá seguridad y solidez por lo tanto convencerá, si es que existe precisión en la información. Es por esto que se debe hacer un uso preciso y no ambiguo de la información externa y de sus referencias.

1.3.1.11. Reconstrucción de la experiencia desde el objeto: Reconstrucción

Este proceso de reconstrucción implica recuperar el proceso a partir de la reflexión y teorización en base a diversos documentos, entre ellos se tiene sesiones de aprendizaje, registros de valuación, anecdóticos entre otros.

El procedimiento es ir de un saber práctico a un conocimiento crítico y teórico que le permita al docente investigador la transformación de su práctica pedagógica en relación directa al problema de investigación acción priorizado.

Cuando se habla de replantear la práctica pedagógica, no quiere decir cambiar o innovar toda la práctica pedagógica dejando de lado todo lo que es positivo, todas las fortalezas identificadas en la deconstrucción. De lo que se trata es de traer aspectos que tienen que ver con limitaciones y debilidades detectadas en el proceso; pero reafirmando aquello que haya sido positivo de la práctica anterior. El éxito de la reconstrucción depende del detalle y crítica de la práctica pedagógica desarrollada en la deconstrucción.

La reconstrucción de la práctica pedagógica es el punto fundamental en el proceso ya que el docente investigador replantea su práctica pedagógica a través de la implementación y ejecución de un plan de acción. Mejora su práctica pedagógica aplicando acciones que favorezcan el desarrollo de estrategias para la organización de la información. Además, evalúa la mejora de su práctica generando procesos de reflexión continua.

En la fase de planificación plantea las mejoras posibles de alcanzarse, como consecuencia del análisis reflexivo de las fases anteriores. Se inicia el proceso a partir de un acuerdo sobre cómo se podría cambiar, qué se podría hacer diferente, qué se debe mantener y con todo ello reconstruir prácticas, enfoques y conceptualizaciones (Kemmis, & McTarggart, 2002, p. 289).

1.3.1.12. Reconstrucción de la experiencia desde el objeto: Reflexión

Cuando se habla de reflexión crítica, se habla de un proceso de metacognición y apreciación del docente respecto del proceso y los resultados alcanzados. El docente trata de explicar aquello que es fundamental para el proceso, es decir los pasos seguidos, su incidencia, efectos o impacto ha producido la experiencia de investigación acción a nivel de su desarrollo personal, profesional, pero también a nivel de sus estudiantes u otros agentes implicados en la experiencia.

El proceso reflexivo tiene un carácter cíclico y lo conforman 4 fases: la primera de ellas es descripción: Aquí es donde se recopila información de la vida profesional, aspectos críticos, experiencias, etc., que sirven de base para poder autoevaluarse escucharse a sí mismo. Es en este momento que el docente se pregunta ¿Qué y cómo lo hago?, y en este momento obtiene como explicación un discurso narrativo en el que reflexiona acerca de las acciones que caracterizan su práctica, su entorno y su salón de clases. Paralelamente pone en práctica su memoria práctica, sus esquemas de conocimientos, sus principios, objetivos e intenciones; es una aproximación a la realidad, ya que implica un nivel de reflexión y argumentación.

La segunda fase denominada información y explicación, es aquella en que se toma en cuenta las teorías que guían las prácticas relatadas y que permiten explicarlas. Se pretende contestar a la siguiente cuestión ¿qué significa esto y por qué y para qué lo hago? En este momento hay un esfuerzo reflexivo importante y un compromiso con la justificación y coherencia de su acción que da lugar al cuestionamiento o argumentación, y con ello, a su problematización, profundización, y elaboración de nuevos enlaces cognitivos, nuevas transferencias o revisiones y reconstrucciones narrativas del sentido de la propia práctica.

La tercera fase denominada confrontación: es una fase de cuestionamiento de prácticas y teoría implícitas; el conocimiento no asegura el cambio de actitud ni el mejoramiento, en cambio el descentrarse (mirarse desde fuera, con una actitud crítica) y enfrentarse a su propia práctica, mejor aún si se solicita el aporte de otros e inclusive el compararse con otros y sus prácticas, conduce al docente a plantear soluciones, supone un mayor compromiso ético y moral, al tiempo que aporta aprendizaje de la propia voz y de los otros. Al comparar y compartir nuestras reflexiones con otros docentes, se puede obtener nuevos cuestionamientos y perspectivas de aquello que obviamos o damos por supuestas. Con esta contrastación se revelan tensiones, incoherencias y también coincidencias con el contexto sociocultural y profesional, que implica un nuevo y más argumentado análisis del material expresado en busca de causas, supuestos, valores, creencias e intereses.

Por último, está la fase de reconstrucción: que representa el ciclo de reflexión, el docente reestructura, recompone, altera o transforma su práctica docente y sus visiones, establece un nuevo y mejor marco de acción comprensión que permite restablecer el equilibrio y el potencial de transformación y configuración futura en el ejercicio de la profesión, al tiempo que se reapropia críticamente de su experiencia práctica y teórica anterior.

Con esta fase se cierra y reabre el continuo ciclo de mejora de la práctica y de desarrollo profesional. Asimismo, se hace hincapié en que no sería prudente que el docente haga la reflexión, sobre sí mismo sobre su práctica educativa, que él asuma toda la problemática que se presenta en su diario quehacer; se considera que además debe contrastar estos datos con los de otros profesores, debe escuchar las versiones de otros colegas a fin de mejorar y enriquecer estas situaciones conflictivas o problemáticas con ellos y recién ese análisis hecho por sus colegas y la reflexión conjunta de la comunidad educativa involucrada: estudiantes, docentes, autoridades y padres de familia, permitirá plantear alternativas reales a problemas reales.

Finalmente, se debe poner énfasis en el paso de la reflexión individual a la reflexión asociada o comunitaria (Del Río, 2003, p. 89), para llegar a desarrollar conocimientos

prácticos compartidos que emergen de la reflexión, el diálogo y el contraste permanente. Sin embargo, todo aquello que se ha considerado hasta ahora no es suficiente, si no se tiene también el compromiso de los estudiantes y una actitud positiva, de cambio hacia la acción para modificar esa realidad con la que se siente insatisfecho, automotivándose con la expectativa de solucionar un problema, de mejorar los resultados de sus alumnos, de mejorar la eficacia de la enseñanza-aprendizaje; involucrando a la comunidad, sea porque los mantiene informado o porque los invita a participar en ese hacer, de tal manera que el educador sea percibido como alguien que coopera en la construcción de una sociedad mejor.

1.3.1.13. Reconstrucción de la experiencia desde el objeto: Teorización

El teorizar es una actividad muy compleja y tediosa; pues se debe fijar en un objeto de estudio, observación y categorización de los hechos, un análisis e interpretación sistemática de los datos obtenidos, para dar paso a una serie de conceptos y enunciados que pretenden comprender y explicar la realidad.

Es de esta manera como actualmente el profesor tiene la posibilidad de darle vida y valor a su trabajo, asumiendo el liderazgo de la investigación en su ámbito: los procesos de enseñanza aprendizaje que se desarrollan en el aula y con la comunidad educativa.

Los maestros tenemos que comprender que la teoría es un intento de explicar la práctica, por lo tanto, ambas están interrelacionadas; pero es esta última, la que determina la validez de la teoría de la primera; en cuanto posibilita su explicación.

El hecho que se separen mucho solo podrá identificar el docente, siendo él o ella quien establezca nuevas significaciones, lo que repercutirá definitivamente en el crecimiento profesional. Los profesores deben asumir esa capacidad de asombro de lo que ocurre, poseer un espíritu indagador y sensible, que sientan insatisfacción frente a la situación de su quehacer diario, que atienda la voz colectiva de los educandos, sus dificultades en el aula, en la escuela y en su comunidad.

1.3.1.14. Análisis de la experiencia: Hipótesis de acción

Se denomina la hipótesis de acción a posibles acciones que generen el cambio o transformación del problema, las mismas que se plantean de manera razonada para lograr una solución viable. Si en este camino hacia su materialización y puesta en marcha de las acciones previstas se percibe que es imprescindible replantearlas o cambiarlas, se puede

hacer dentro del mismo camino o ya en la implementación y/o ejecución de la investigación-acción.

Lo que se debe tener en cuenta al momento de su formulación, es que sean parte del problema, por tanto, parte de la solución. Además, deben tener un carácter proactivo; es decir, que quienes participan, en mayor medida los alumnos, los profesores, aunque también pueden ser los padres de familia, autoridades de la institución educativa, de la comunidad, etc.; al estar experimentando una situación problemática, se encuentran en las mejores condiciones para tratar de solucionarlo dentro de su propio contexto. A esto se le denomina naturalista o in situ porque se pretende el cambio desde la propia realidad o el lugar de los hechos.

Este apartado se vincula con la interrogante: ¿Qué haremos para solucionar el problema? Dicha pregunta nos conduce al establecimiento de formas para enfrentar esa problemática, ya detectada y con previo diagnóstico. A este momento se le denomina hipótesis de acción, acciones tentativas o formulación del plan de acción. Por ende, se reconocen los campos de acción desde donde se plantearán y abordarán las soluciones al problema. Se deben formular hipótesis de acción teniendo en cuenta sus componentes y en concordancia con los campos de acción, el objetivo general y los objetivos específicos.

Se debe diseñar el plan de acción considerando las actividades y tareas, recursos materiales, humanos y el tiempo para ejecutar las hipótesis de acción.

Por último, se debe considerar la finalidad de la investigación acción, la misma que es resolver una situación problemática sea esta cotidiana e inmediata que altera fundamentalmente el logro de los resultados esperados de aprendizaje de los estudiantes y que implica, justamente, la mejora de la práctica docente.

1.3.1.15. Informe Final: Conclusiones

El informe final, tiene una relación estrecha con el proceso de análisis e interpretación de los resultados. Es el momento en que el investigador comienza a redactar, supone valorar y organizar las ideas, inferencias, conclusiones tentativas que aparecen a lo largo del trabajo. En este punto, algunas ideas son desechadas por carecer de relevancia o por no coincidir en el cuadro general que paulatinamente vamos construyendo, es necesario entonces tender puentes para la comprensión, releer los datos y en algunas oportunidades buscar otros, la reconsideración de las categorías empleadas para la reducción y clasificación de la información. El comienzo en la redacción final del informe, exige estudiar minuciosamente los registros empleados. Esto para no perder algunos elementos de valor, que algunas veces

no fueron asentados en su momento, es importante también redactar pronto, entendiendo que la redacción del informe ayuda al análisis de los datos. La redacción final es también una forma indagativa, un método, una ruta para el descubrimiento y análisis.

Las conclusiones de la investigación, resumen los resultados más importantes, indicando el modo en que estos responden a las interrogantes iniciales o a las hipótesis de partida, la manera en que los fenómenos o procesos observados se explican desde determinados marcos teóricos, las coincidencias o discrepancias con otros estudios(antecedentes), la forma en que los resultados del estudio contribuyen a incrementar el conocimiento sobre el tipo de realidades estudiadas, o las líneas de investigación y la medida de en cuánto se distancian de resultados anteriores.

1.3.1.16. Informe Final: Nuevas propuestas

El planteamiento de cambio o mejora se plantea fundamentalmente en virtud a la necesidad de incidir en los aprendizajes de los estudiantes, que son los beneficiarios directos de la investigación-acción, aunque también los son los docentes y otros agentes que aprenden y se transforman.

El proceso que se desarrolla es democrático, todos se involucran en la identificación del problema y en el proceso de implementación y resolución; y los objetivos pretenden logros educativos de calidad con pertinencia, oportunidad, efectividad y equidad. Con estas ideas fuerza podemos señalar que las soluciones son propuestas de cambio que buscan alcanzar un resultado esperado.

1.4. Antecedentes de investigación

En cuanto a los antecedentes internacionales se ha identificado a Galarza M. (2012), quien realiza la tesis *“Realidad de la práctica pedagógica y curricular en la educación ecuatoriana en los Centros Educativos de Básica y Bachillerato de la Unidad Educativa Fe y Alegría “La Dolorosa “ciudad Manta durante el año 2011-2012”*, Trabajo de investigación para tener el grado de magister Universidad Técnica Particular de Loja. Ecuador. El objetivo general de la investigación es lograr que los y las docentes, a través del presente taller, conozcan los modelos pedagógicos que deben orientar su práctica docente actual, los procedimientos metodológicos, elementos y caracterizaciones de cada modelo, con la finalidad de ubicarlos en los contextos de funcionamiento. En la

metodología se aprecia el tipo de investigación de campo, utilizando enfoques cuantitativos y cualitativos. Entre las técnicas empleadas se cita la investigación documental y la encuesta que se aplicó a 20 docentes y 40 estudiantes, los instrumentos de Investigación fueron cuestionarios de encuesta y ficha de observación. En la indagación se concluye que el modelo educativo que aplican los docentes en su clase no es definido; es decir, la institución carece de un modelo específico, oficial, que dirija el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula de clase. Cada docente aplica un modelo acorde con su preparación y a su necesidad. Predomina el modelo tradicional, aún en la institución el docente es el centro de los procesos. Son pocos los docentes que están actualizados en las últimas técnicas educativas y las aplican en el aula. La relación con los estudiantes es vertical, en pocos se da una horizontalidad y permiten la participación activa de los estudiantes. La educación en forma general aún es libresa y se rigen estrictamente.

También se aprecia a Rodríguez R. (2006) realiza la tesis doctoral titulada ***“El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital, en el marco de un programa de formación para académicos”*** de la Universidad Centroamericana de Nicaragua. Trabajo de investigación realizado y autorizado por la Universidad de Barcelona Facultad de Pedagogía Programa de Doctorado en Educación. El objetivo general del estudio precisa, analizar el nivel de calidad reflexiva de los profesores y qué cambios percibe en sus prácticas educativas, en el marco de una experiencia de reflexión docente sobre su innovación educativa, apoyada en el uso de un portafolio. La investigación corresponde al estudio de caso. Llegando a las siguientes conclusiones: El Grupo 1: presenta mayormente rasgos característicos de un nivel de reflexión superficial. Mostraron una marcada preocupación por las estrategias y los métodos utilizados para alcanzar los objetivos de aprendizaje. Además, manifestaron interés y disposición de ajustar sus prácticas docentes a partir de las necesidades y dificultades presentadas por los estudiantes. Se centraron fundamentalmente en las limitaciones y dificultades de sus estudiantes, mostrando una escasa autocrítica y un análisis superficial sobre la eficacia de las estrategias implementadas.

Gálvez F. (2006) realiza la investigación titulada ***“Seguimiento Fe y Alegría Sistematización Curricular”***. Trabajo de investigación realizado y autorizado por la Federación Universal de Fe y Alegría. Corriente de Educación Pública Integral y Promoción Nacional de Guatemala. Los objetivos de la investigación indican: Recopilar

y documentar la experiencia de aplicación del FASC dentro del programa de Educación Formal de 1989 a la presente fecha. Guardar memoria y testimonios personales y comunitarios del impacto de la experiencia en los centros educativos y comunidades atendidas. La investigación corresponde al estudio descriptivo. Destacando la siguiente conclusión: El FASC ha posibilitado herramientas y procesos de desarrollo del pensamiento creativo, lo cual les ha permitido a docentes y alumnos tener otras formas de ver la realidad, de analizarla e interpretarla. Sin embargo, se considera que sólo desde la práctica se puede potenciar mucho más esta área.

Medina T. (2008) realiza la tesis titulada ***“Sistematización de la experiencia del plan de maestros asociados de la Escuela Gabriela Mistral en la ciudad de Danlí”*** de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazan de México. El objetivo del presente estudio es: Evaluar la experiencia del plan de maestros asociados en el logro de buenos resultados educativos que demanda la educación de calidad mediante la sistematización de experiencias. La presente investigación se encuentra dentro del Enfoque cualitativo de diseño no experimental. En cuanto a las conclusiones se aborda: En cuanto a la determinación de actividades del plan maestro con la vinculación de los objetivos, no hay claridad en ninguno de los actores; por lo que conlleva a no estar de acuerdo en la mayoría de ellos en la forma organizativa existente que es muy tradicional, pero si están de acuerdo que se ajusta a la realidad actual.

González H. (2008) realiza la tesis titulada ***“Práctica docente y relación pedagógica de un facilitador del programa: ¡vamos a aprender maya!”*** En el contexto de Puerto Progreso, Yucatán de la Universidad Autónoma de Yucatán de México. Los objetivos de este trabajo son: Caracterizar las condiciones de enseñanza en las que se desarrolla la práctica docente de los facilitadores del programa ¡Vamos a aprender maya!, por medio del análisis del contexto de Puerto Progreso, Yucatán. El presente trabajo de investigación se inscribe en el paradigma cualitativo, el cual busca interpretar las acciones de los sujetos implicados en diversas prácticas sociales con el fin de comprender la realidad social. Metodológicamente tiene una intención etnográfica haciendo uso de varios métodos cualitativos para recolectar, analizar e interpretar los datos. En cuanto a las conclusiones el presente trabajo de investigación permite conocer la forma de trabajo de un facilitador bilingüe maya que participa dentro del programa Ko’one’exKanikMaaya. A través del análisis de la práctica docente se puede obtener una visión general de la práctica de los facilitadores que llevan el programa a las aulas de las escuelas primarias yucatecas.

Bara M. (2001) realiza la tesis doctoral titulada ***“Estrategias metacognitivas y de aprendizaje: estudio empírico sobre el efecto de la aplicación de un programa metacognitivo, y el dominio de las estrategias de aprendizaje en estudiantes de E.S.O, B.U.P y Universidad.”*** Trabajo de indagación realizado y acreditado por la Universidad Complutense de Madrid de la Facultad de Educación del Departamento de Didáctica y Organización Escolar. El objetivo que se persigue con este estudio es el comprobar el efecto que ejerce la aplicación de un Programa diseñado para mejorar el empleo de estrategias metacognitivas en el aprendizaje de chicos y chicas. La investigación trata de un diseño cuasi-experimental pre test-post test con grupo de control. Es un diseño pre test-post test que permite apreciar la equivalencia inicial entre los grupos y conocer los niveles de las variables dependientes antes de que aplicarla variable independiente.

En el presente estudio se llega a las subsiguientes terminaciones: En la investigación cosmopolita se ha podido evidenciar el importante papel de las estrategias en el sumario de aprendizaje. Se trata de un amaestramiento que, dentro de la estándar cognitiva, persigue el objetivo de aprender a aprender, suministrando al alumno las herramientas para que sea capaz de encontrarse la información y adquirir una sensatez útil en múltiples situaciones.

En esta orientación, se ha pasado de un profesor transmisor de conocimientos a un intermediario de la tarea de aprender. Irreparablemente el papel del alumno debe cambiar, y así de un alumno receptivo y pasivo, que adquiere sólo conocimiento, se ha pasado a un alumno activo, participativo y provechoso de su tarea y del propio proceso de aprendizaje.

Heit H. (2011) realiza la tesis titulada ***“Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura”***. Trabajo de escudriñamiento realizado y acreditado por la Universidad Católica Argentina de la facultad “Teresa de Ávila” del Departamento de Humanidades.

Los objetivos que se persiguen con este estudio es identificar las estrategias metacognitivas mayormente utilizadas por los estudiantes y determinar la relación de influencia entre la utilización de estrategias metacognitivas en comprensión lectora y la eficacia en la asignatura Lengua y Literatura. La investigación trata de un diseño trasversal.

En la presente publicación se llega a las consecutivas consumaciones: Los estudiantes que obtuvieron mayor puntaje en la utilización de estrategias metacognitivas en lectura, presentaron mayor eficacia en la asignatura “Lengua y Literatura”. Las estrategias

metacognitivas de tipo globales presentaron una influencia significativa en el incremento de la eficacia en la asignatura “Lengua y Literatura”.

Pacheco S. (2012) realiza la tesis titulada ***“Estrategias metacognitivas y rendimiento en Metodología del Aprendizaje e Investigación de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Ingeniería”***. Trabajo de indagación ejecutado para optar el Grado Académico de Magíster en Docencia Universitaria y Autorizado por la Universidad Mayor de San Marcos de la Facultad de Educación de la Unidad de Posgrado. El objetivo general que se persigue con este estudio es conocer la relación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el rendimiento en Metodología del Aprendizaje e Investigación de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Ingeniería. La investigación es de tipo descriptiva de diseño es transeccional correlacional. En el presente estudio se llega a las siguientes conclusiones: Podemos afirmar a la luz de los resultados, que en esta investigación existe correlación significativa entre el uso de las estrategias metacognitivas y el rendimiento, siendo este importante para el aprendizaje en el curso de metodología del aprendizaje e investigación.

Ceniceros & Gutiérrez (2009) realizan la investigación titulada ***“Las habilidades metacognitivas en los estudiantes de la Universidad Pedagógica de Durango”*** Trabajo de investigación realizado y autorizado por la Universidad Pedagógica de Durango de México. Los objetivos que se persiguen con este estudio son: Conocer las estrategias metacognitivas más utilizadas por los estudiantes del primer semestre de los diferentes programas de la Universidad Pedagógica de Durango e Identificar las estrategias metacognitivas menos utilizadas por los estudiantes del primer semestre de los diferentes programas de la Universidad Pedagógica de Durango. La investigación es de tipo descriptiva y relacional de diseño es transaccional. En el presente estudio se llega a la siguiente conclusión: La mayor parte de los ítems correspondientes a la dimensión de autoconocimiento se rindieron con una media superior a 4 lo que indica que el uso sistemático de estrategias de autoconocimiento o conocimiento de la propia cognición.

Herrera J. (2006) realiza la tesis titulada ***“Estrategias cognitivas y metacognitivas en la elaboración del mensaje escrito. Estudio bidireccional inglés-español, español-inglés”***. Trabajo de averiguación realizado y considerado por la Universidad de Laguna de

México. Los objetivos que se persiguen con este estudio son: analizar y definir el patrón de uso del lenguaje escrito en dos muestras de sujetos que hemos designado grupo de control y grupo experimental. El grupo de control está formado por tres alumnas canadienses, cuyas lenguas maternas son el inglés y el francés, y el experimental por tres españolas.

La investigación es de tipo explicativa de diseño experimental. En el presente estudio se llega a las siguientes conclusiones: Lo que guía y define el desarrollo de la habilidad escritora de los sujetos no es tanto su competencia lingüística, o el conocimiento que posean sobre cada tema concreto -que evidentemente son importantes- como el control metacognitivo que ejerzan de estos, así como de las partes del proceso de elaboración de un texto.

En referencia a los antecedentes nacionales se ha identificado a Cervantes S. (2013), realiza la tesis *“El aprendizaje significativo y el desarrollo de capacidades comunicativas de textos narrativos”*, trabajo realizado para la obtención del grado de maestro en la Universidad San Martín de Porras. Perú. Objetivo general de la pesquisa busca, determinar la relación entre el aprendizaje significativo y el desarrollo de las capacidades comunicativas de textos narrativos del tercer grado de Primaria del colegio San Francisco de Borja en el año 2013. En cuanto al método de investigación el tipo de estudio es descriptivo con bosquejo no empírico atravesado un alcance correlacionar. Empleándose la técnica del cuestionario.

La población corresponde al 3° grado de las secciones “A” y “B” en el turno diurno, constituido por 50 alumnos. En referencia a las conclusiones: existe correlación entre el ejercitamiento significativo y talento comunicativo de textos expositivo.

Se ubicó también al autor Cuellar L. (2015) quien realiza la tesis *“Programación Curricular de Aula desde el Modelo Curricular Sociocognitivo Humanista en una Institución Educativa de Abancay”*. Trabajo de investigación para tener el grado de Magistral en la Pontificia Universidad Católica del Perú. El objetivo general de la investigación es analizar la aplicación del Modelo Curricular Sociocognitivo Humanista en la Programación Curricular de aula del Nivel Secundario en el Área de Comunicación de Segundo Grado de una Institución Educativa de Abancay.

La metodología que utiliza la presente investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, un nivel descriptivo, aplica el método de estudio documental, la técnica de análisis documental y como instrumento una matriz de registro y análisis documental. En cuanto a

los actores investigados se trabajó con 17 docentes, 02 auxiliares y 09 personas de apoyo a un total de 388 alumnas distribuidas en 12 secciones. Las conclusiones a las que arribó la investigación se sintetizan en las dificultades que aún se presentan en la apropiación de la naturaleza y carácter del Modelo Curricular Sociocognitivo Humanista, evidenciados en la manera cómo se exponen en los elementos de la Programación Curricular de Aula del área de Comunicación. Los valores y actitudes no se diseñan adecuadamente de modo que no se posibilita su desarrollo en el aula, por tanto, no son susceptibles a evaluarse. Del mismo modo, se encontró evidencias de cierto desconocimiento de los procesos cognitivos implicados en las capacidades y destrezas, dificultando su programación de manera clara y pertinente. Asimismo, los contenidos no se muestran organizados ni articulados en el nivel de programación anual, como también una mínima presencia de contenidos de la cultura institucional y local. En cuanto a la evaluación, solo se aproxima a una evaluación de capacidades y destrezas, no se evidencia una evaluación de objetivos o formativa, contrariamente al propósito humanista del Modelo Curricular Sociocognitivo Humanista.

Otro antecedente identificado es de Saldarriaga S. (2015) quien realiza la tesis ***“Participación Docente en el Diseño del Proyecto Curricular Institucional de una Institución Educativa Pública de San Juan de Lurigancho”*** Trabajo de investigación para tener el grado de Magistra en la Pontificia Universidad Católica del Perú.

El objetivo general de la investigación es “Analizar la participación docente en el proceso del diseño del Proyecto Curricular Institucional en un centro educativo público”. Asimismo, se planteó los objetivos específicos: identificar los tipos de participación docente en el diseño del Proyecto Curricular Institucional”, describir los espacios de participación de los docentes en el diseño del Proyecto Curricular Institucional y reconocer los factores que intervienen en la participación docente para el diseño del Proyecto Curricular Institucional.

La metodología fue de tipo cualitativo, permitió comprender a profundidad la participación del profesorado en su propio entorno educativo. Para la recolección de la información, se empleó el instrumento de la entrevista semiestructurada que se aplicó a seis docentes y a dos directores. Las conclusiones a las que arribó la investigación se sintetizan en los conocimientos que poseen los docentes son adquiridos y actualizados durante su práctica pedagógica y las capacitaciones en formación continua. Este bagaje conceptual, es un factor importante que le permite a los docentes participar en la elaboración del PCI, en

especial, en lo que respecta a la selección de competencias y capacidades. La participación activa se evidencia con menor incidencia en la elaboración del PCI. Además, contribuye a que se produzcan cambios significativos e innovadores en las prácticas pedagógicas de los docentes. Esto repercute en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y por ende, brindar un servicio educativo de calidad.



CAPÍTULO II METODOLOGÍA

2.1. Tipo y diseño de investigación

El tipo de investigación corresponde al explicativo y el diseño que se ha elegido para el desarrollo del presente trabajo corresponde al experimental, con el subdiseño Pre experimental, identificándose de la siguiente manera: Pre test – tratamiento y Pos test sin grupo de control. El esquema es el siguiente:

G 0₁ x 0₂

A continuación, se describe la sinología:

G : Representa al grupo de investigación

0₁ : Aplicación del Pre test

X : Tratamiento Experimental

0₂ : Aplicación del Pos test

VARIABLES	INDICADORES	SUBINDICADORES	ITEMS
TALLERES METACOGNITIVOS	Saberes previos	<ul style="list-style-type: none"> • Información previa • propósito. 	
	saberes en proceso	<ul style="list-style-type: none"> • Despertar el interés • Instrucción explícita 	
	saberes reflexivos	<ul style="list-style-type: none"> • Autointerrogación 	
SISTEMATIZACIÓN DE SESIONES DE APRENDIZAJE	Delimitar el objeto de Sistematización.	<ul style="list-style-type: none"> • Problema • Ordenar preguntas • Seleccionar preguntas • Pregunta eje • Objetivos • Concepto del problema • Sujetos • Intervenciones • Definir periodo de tiempo • Documento escrito del proceso 	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,
	Reconstrucción de la experiencia desde el objeto	<ul style="list-style-type: none"> • Reconstrucción • Reflexión • Teorización 	11,12,13,
	Análisis de la experiencia	<ul style="list-style-type: none"> • Hipótesis de acción 	14,
	Informe Final:	<ul style="list-style-type: none"> • Conclusiones • Nuevas propuestas 	15,16.

2.2. Técnica e instrumento

2.2.1. Técnica

Para la variable dependiente: Sistematización de sesiones de aprendizaje, se ha seleccionado la técnica de entrevista.

Para la variable independiente: Talleres metacognitivos, por considerarse la causa no tiene medición, por lo tanto, no se aplicó ninguna técnica de recolección de datos

2.2.2. Instrumento

Para la variable dependiente: Sistematización de sesiones de aprendizaje, se ha seleccionado el instrumento denominado guía de entrevista semi estructurada. La cual se ha desarrollado en función de cuatro indicadores, el primer indicador se denomina delimitar el objeto de Sistematización, el cual contiene diez subindicadores; problema,

ordenar preguntas, seleccionar preguntas, pregunta eje, objetivos, concepto del problema, sujetos, intervenciones, definir periodo de tiempo, documento escrito del proceso.

El segundo indicador se refiere a la reconstrucción de la experiencia desde el objeto, con tres subindicadores; Reconstrucción, reflexión y teorización.

El tercer indicador se denomina análisis de la experiencia, con unos subindicadores; hipótesis de acción. El cuarto indicador tipificado como informe final, con dos subindicadores; Conclusiones y nuevas propuestas.

El presente instrumento tiene un total de 16 ítems.

Para la variable independiente: Talleres metacognitivos, por considerarse la causa no tiene medición, por lo tanto, no se aplicó ningún instrumento de recolección de datos. Es particularmente importante señalar a continuación los fundamentos de validación del instrumento de recolección de datos, a partir de la validez de contenido ya que refleja el dominio específico de contenido de lo que se mide. También tiene validez de criterio al compararlo con el criterio externo que pretende medir lo mismo. Así como la validez concurrente y la validez predictiva.

Finalmente posee validez de constructo al explicar el modelo teórico empírico que subyace a la variable de interés. El instrumento ha sido validado a juicio de expertos.

2.3. Campo de verificación

2.3.1. Unidades de estudio

La investigación se encuentra representada por el grupo experimental, siendo 25 estudiantes cuyas edades oscilan entre 21 a 24 años, del X ciclo de la Especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público de Arequipa.

Las especificaciones de las unidades de estudio se ubican en el cuadro N° 03

GRUPO		
Unidades de Estudio	<i>f</i>	%
• Hombres	12	44
• Mujeres	13	56
Total	25	100%

Fuente: Nomina de matrícula- 2014

2.3.2. Delimitación espacial

La investigación se realizará en la ciudad de Arequipa, en el distrito de Cayma, específicamente en el Instituto Superior Pedagógico Público de Arequipa, en la

Especialidad de Comunicación, en el área curricular de práctica pre profesional del X ciclo, correspondiente a la segunda etapa de formación profesional.

2.3.3. Ubicación temporal

El estudio es de carácter coyuntural, comprendido cronológicamente a partir del mes de noviembre del 2016 a junio del 2017.

2.4. Estrategias de recolección de datos

- Permiso mediante solicitud al director del Instituto Superior Pedagógico Público “Arequipa”, Dr. Bartolomé Cabrera Álvarez, para efecto de aplicación de prueba piloto, prueba de entrada de entrada, tratamiento experimental y prueba de salida.
- Se aplicó la prueba de entrada a todas las unidades de estudio en la hora asignada de acuerdo a la jornada laboral y la evaluación por cada estudiante será de 30 minutos.
- Para la sistematización y análisis de datos de la prueba de entrada se utilizó la estadística descriptiva e inferencial para el caso de la investigación experimental, con el programa Excel.
- Se ejecutó 16 talleres de sistematización, cada uno tendrá una duración de 1 hora.
- Se aplicó la prueba de salida a todas las unidades de estudio en la hora asignada de acuerdo a la jornada laboral y la evaluación por cada estudiante será de 30 minutos.
- Para la sistematización y análisis de datos de la prueba de salida se utilizó la estadística descriptiva e inferencial para el caso de la investigación experimental, con el programa Excel.
- Obtenidos los resultados de la prueba de entrada y salida se procedió a realizar la comprobación de hipótesis con la t de student con el programa Excel.

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1. Resultados

En el presente apartado se muestran los resultados de la investigación , para determinar el nivel de sistematización de sesiones de aprendizaje; se aplicó una entrevista con 16 ítems, calificados de la siguiente manera; Buena (3), Regular (2) y Deficiente (1), considerados por indicadores de estudio, el primer indicador denominado delimitar el objeto de sistematización, tiene una valoración de 30 puntos, el segundo indicador llamado reconstrucción de la experiencia desde el objeto, con 9 puntos, el tercer indicador titulado análisis de la experiencia, con 3 puntos y el último indicador designado informe final, con 6 puntos. Haciendo un total de 48 puntos que equivale al valor del instrumento. Seguidamente se convirtió estadísticamente en escalas: Para el primer indicador: Buena (21-30), Regular (11-20) y Deficiente (1- 10). Para el segundo indicador: Buena (7-9), Regular (4-6) y Deficiente (1-3). Para el tercer indicador: Buena (3), Regular (2) y Deficiente (1) y para el cuarto indicador: Buena (5-6), Regular (3-4) y Deficiente (1-2). En cuanto a la variable dependiente Buena (33-48), Regular (17-32) y Deficiente (1- 16). Los datos sirvieron para realizar la comprobación de hipótesis con la prueba t de Student con un nivel de significancia del 5%.

Los resultados se muestran en el siguiente orden: Resultados de la prueba de entrada y de salida por indicadores, en tablas, gráficas y prueba t de Student de la prueba de entrada y de salida. Resultados de la prueba de entrada y de salida por variable en tablas, gráficas y prueba t de Student.

3.2. Resultados de la prueba de entrada y de salida por indicadores

TABLA N° 01

INDICADOR: DELIMITAR EL OBJETO DE SISTEMATIZACIÓN

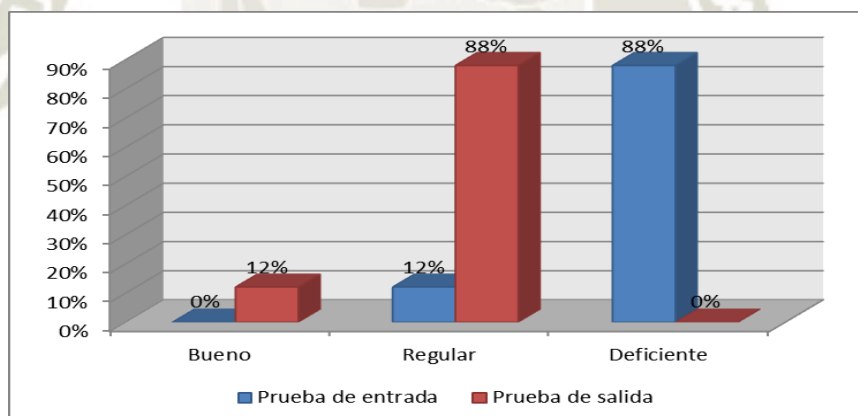
Nivel	Escala	Prueba de entrada		Prueba de salida	
		<i>Fi</i>	<i>hi (%)</i>	<i>fi</i>	<i>hi (%)</i>
Bueno	21-30	0	0	3	12
Regular	11-20	3	12	22	88
Deficiente	1-10	21	88	0	0
		25	100%	25	100%

Fuente: Base de datos; Prueba de entrada y de salida 2017

Leyenda: *fa*: Frecuencia absoluta. *fr*: Frecuencia relativa.

FIGURA N° 01

INDICADOR: DELIMITAR EL OBJETO DE SISTEMATIZACIÓN



Observando la tabla y figura N° 01, correspondiente al indicador delimitar el objeto de sistematización, se aprecia que en la prueba de entrada el nivel deficiente, obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 21, con 88% de frecuencia relativa, mientras que el nivel regular, representa la menor frecuencia absoluta, siendo de 3, con 12% de frecuencia relativa. En cuanto a la prueba de salida se aprecia que el nivel regular, obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 22, con 88% de frecuencia relativa, mientras que el nivel bueno, representa la menor frecuencia absoluta de 3, con 12% de frecuencia relativa.

Apreciando los resultados entre la prueba de entrada y de salida, la mayoría de estudiantes del X ciclo de la especialidad de comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público “Arequipa”, paso del nivel deficiente al nivel regular, estimándose mejora significativa en el indicador delimita el objeto de sistematización, específicamente en cuanto a concretar el problema, ordenar preguntas, seleccionar preguntas, identificar la pregunta eje, los objetivos, el concepto del problema, los sujetos, las intervenciones, definir el periodo de tiempo y documento escrito del proceso.

Los presentes resultados tienen como causa la aplicación de ocho talleres meta cognitivos, cuya sistemática permitió prosperar en los resultados a partir de emparejar saberes previos; implicando información distinguida, propósito y despertar el beneficio, Igualmente los saberes en proceso, con la instrucción explícita, para luego terminar con los saberes reflexivos con el sumario de auto interpelación.

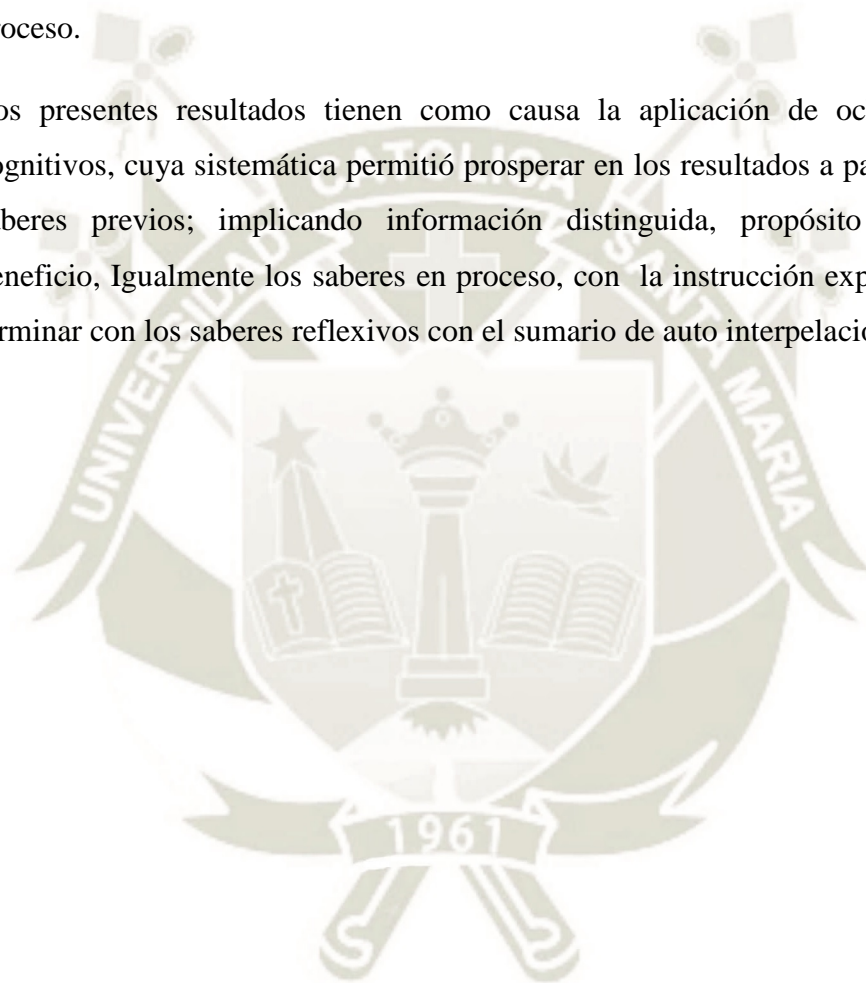


TABLA N° 02

INDICADOR: RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA DESDE EL OBJETO

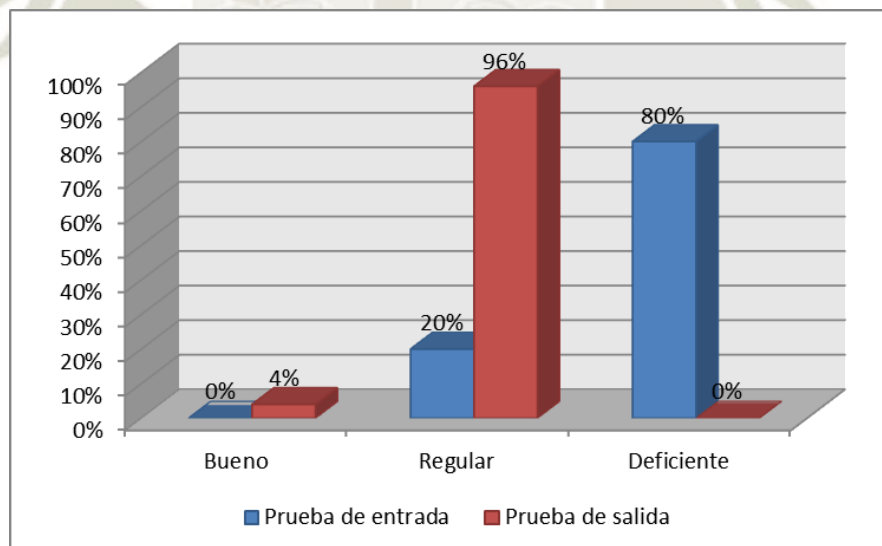
Nivel	Escala	Prueba de entrada		Prueba de salida	
		<i>Fi</i>	<i>hi (%)</i>	<i>fi</i>	<i>hi (%)</i>
Bueno	7-9	0	0	1	4
Regular	4-6	05	20	24	96
Deficiente	1-3	20	80	0	0
		25	100%	25	100%

Fuente: Base de datos: Prueba de entrada y de salida 2017

Leyenda: : *fa*: Frecuencia absoluta, *fr*: Frecuencia relativa.

FIGURA N° 02

INDICADOR: RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA DESDE EL OBJETO



Observando la tabla y figura N° 02, correspondiente al indicador reconstrucción de la experiencia desde el objeto, se aprecia que en la prueba de entrada el nivel deficiente, obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 20, con 80% de frecuencia relativa, mientras que el nivel regular, representa la menor frecuencia absoluta, siendo de 5, con 24% de frecuencia relativa. En cuanto a la prueba de salida se aprecia que el nivel regular, obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 24, con 96% de frecuencia relativa, mientras que el nivel bueno, representa la menor frecuencia absoluta de 1, con 4% de frecuencia relativa.

Considerando los resultados entre la prueba de entrada y de salida, la mayoría de estudiantes del X ciclo de la especialidad de comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público “Arequipa”, paso del nivel deficiente al nivel regular, estimándose mejora significativa en el indicador reconstrucción de la experiencia desde el objeto, específicamente en la reconstrucción, reflexión y teorización.

Las concurrencias resultadas tienen como causa la aplicación de tres talleres metacognitivos, cuya inventiva permitió adelantar en los corolarios a partir de equiparar saberes previos; comprendiendo búsqueda antepuesta, propósito y despertar el interés, de esta manera los saberes en transcurso, con la instrucción explícita, para luego concluir con los saberes reflexivos con el asunto de auto cuestión.

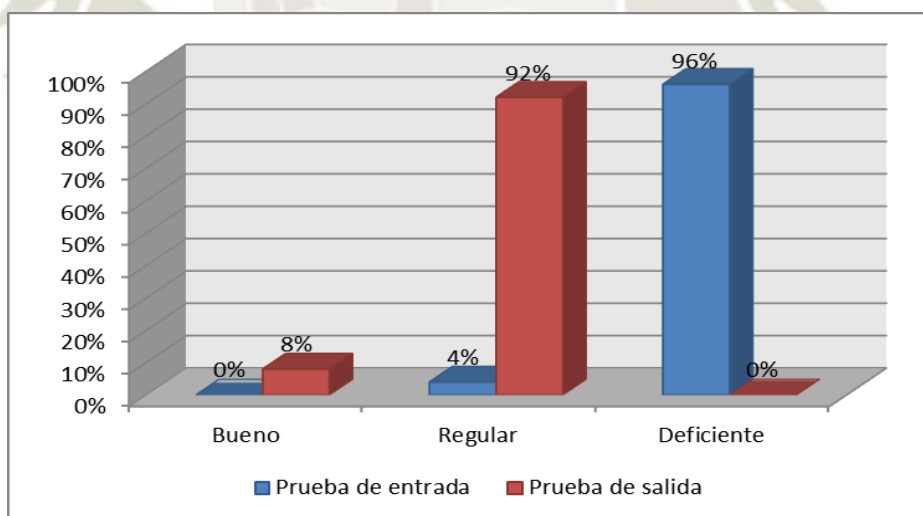
TABLA N° 03
INDICADOR: ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA

Nivel	Escala	Prueba de entrada		Prueba de salida	
		<i>Fi</i>	<i>hi (%)</i>	<i>fi</i>	<i>hi (%)</i>
Bueno	3	0	0	2	8
Regular	2	01	4	23	92
Deficiente	1	24	96	0	0
		25	100%	25	100%

Fuente: Base de datos: Prueba de entrada y de salida 2017

Leyenda: *fa:* Frecuencia absoluta, *fr:* Frecuencia relativa.

FIGURA N° 03
INDICADOR: ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA



Observando la tabla y figura N° 03, correspondiente al indicador análisis de la experiencia, se aprecia que en la prueba de entrada el nivel deficiente, obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 24, con 96% de frecuencia relativa, mientras que el nivel regular, representa la menor frecuencia absoluta, siendo de 1, con 4 de frecuencia relativa. En cuanto a la prueba de salida se aprecia que el nivel regular, obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 23, con 92% de frecuencia relativa, mientras que el nivel bueno, representa la menor frecuencia absoluta de 2, con 8% de frecuencia relativa.

Valorando los resultados entre la prueba de entrada y de salida, la mayoría de estudiantes del X ciclo de la especialidad de comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público “Arequipa”, paso del nivel deficiente al nivel regular, estimándose mejora significativa en el indicador análisis de la experiencia a partir de la hipótesis de acción.

Los presentes resultados tienen como procedencia la diligencia de un taller metacognitivos, cuya inventiva permitió conquistar deducciones a partir de emparejar saberes previos; constando búsqueda preferida, propósito y estimular el provecho. Igualmente, los saberes en sumario, con la erudición explícita, para prontamente concluir con los saberes meditabundos con el asunto de auto pregunta.

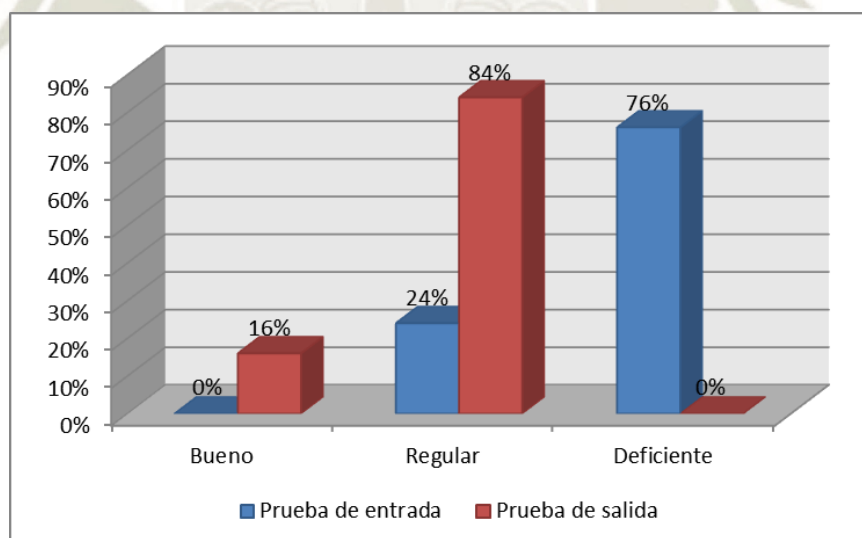
TABLA N° 04
INDICADOR: INFORME FINAL

Nivel	Escala	Prueba de entrada		Prueba de salida	
		Fi	hi (%)	fi	hi (%)
Bueno	5-6	0	0	4	16
Regular	3-4	06	24	21	84
Deficiente	1-2	19	76	0	0
		25	100%	25	100%

Fuente: Base de datos: Prueba de entrada y de salida 2017

Leyenda: : fa: Frecuencia absoluta. fr: Frecuencia relativa.

FIGURA N° 04
INDICADOR: INFORME FINAL



Observando la tabla y gráfica N° 04, correspondiente al indicador informe final, se aprecia que en la prueba de entrada el nivel deficiente, obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 19, con 76% de frecuencia relativa, mientras que el nivel regular, representa la menor frecuencia absoluta, siendo de 6, con 24% de frecuencia relativa. En cuanto a la prueba de salida se aprecia que el nivel regular, obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 21, con 84% de frecuencia relativa, mientras que el nivel bueno, representa la menor frecuencia absoluta de 4, con 16% de frecuencia relativa.

Valorando los resultados entre la prueba de entrada y de salida, la mayoría de estudiantes del X ciclo de la especialidad de comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público “Arequipa”, paso del nivel deficiente al nivel regular, estimándose mejora significativa en el indicador informe final, concretamente en cuanto a conclusiones y nuevas propuestas.

Las públicas deducciones asumen como procedencia la atención de dos talleres metacognitivos, cuya técnica consintió progresar en derivaciones a partir de equilibrar saberes previos; abarcando búsqueda distinguida, diseño y despertar el interés. De este modo los saberes en proceso, con la instrucción explícita, para luego terminar con los saberes reconcentrados con el paso de auto propuesta.

3.1.2. RESULTADOS DE LA PRUEBA DE ENTRADA Y DE SALIDA POR VARIABLE

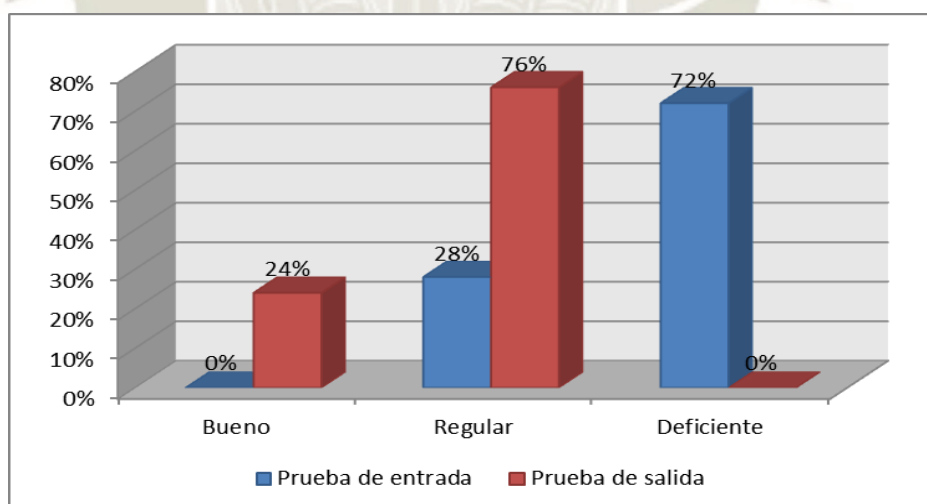
TABLA N° 05
VARIABLE SISTEMATIZACIÓN DE SESIONES DE APRENDIZAJE

Nivel	Escala	Prueba de entrada		Prueba de salida	
		Fi	hi (%)	fi	hi (%)
Bueno	33-48	0	0	6	24
Regular	17-32	07	28	19	76
Deficiente	1-16	18	72	0	0
		25	100%	25	100%

Fuente: Base de datos: Prueba de entrada y de salida 2017

Leyenda: : fa: Frecuencia absoluta. fr: Frecuencia relativa.

FIGURA N° 05
INDICADOR: INFORME FINAL



Observando la tabla y figura N° 05, correspondiente a la variable sistematización de sesiones de aprendizaje, se aprecia que en la prueba de entrada el nivel deficiente, obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 18, con 72% de frecuencia relativa, mientras que el nivel regular, representa la menor frecuencia absoluta, siendo de 7, con 28% de frecuencia relativa. En cuanto a la prueba de salida se aprecia que el nivel regular, obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 19, con 76% de frecuencia relativa, mientras que el nivel bueno, representa la menor frecuencia absoluta de 6, con 24% de frecuencia relativa.

Valorando los resultados entre la prueba de entrada y de salida, la mayoría de estudiantes del X ciclo de la especialidad de comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público “Arequipa”, paso del nivel deficiente al nivel regular, estimándose mejora significativa en la variable dependiente de estudio representada como sistematización de sesiones de aprendizaje, con tres indicadores y 16 subindicadores.

Las concurrencias derivaciones tienen como principio la atención de 16 talleres metacognitivos, cuya inventiva consintió progresar en consecuencias a partir de asemejar saberes previos; incluyendo pesquisa señalada, intención y avivar el interés. Además, los saberes en sumario, con la ilustración manifiesta, para luego finalizar con los saberes ensimismados con el asunto de auto cuestión.

TABLA N° 06
COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas		
	<i>Prueba Ent.</i>	<i>Prueba Sal.</i>
Media	16,6	32,52
Varianza	1	7,51
Observacion	25	25
Coeficiente	0,53519427	
Diferencia hi	0	
Grados de lib	24	
Estadístico t	-33,7074365	
P(T<=t) una c	4,9963E-22	
Valor crítico	1,71088208	
P(T<=t) dos c	9,9926E-22	
Valor crítico	2,06389856	

Al observar la tabla N° 06, notamos que el valor de significancia es 0,00 que es inferior a ($p < 0,01$) con una influencia del 100% entre la media inicial y la media final; con influencia directa entre las variables. El siguiente valor es el de $t = -33,70$. Es decir la diferencia de las medias de la prueba de entrada y de salida es significativa por lo que se acepta la hipótesis de investigación.

Dado que el desempeño del estudiante busca la transformación del aula en un espacio de análisis y reflexión sobre su propia práctica y sobre la práctica de los demás, es probable que los talleres metacognitivos mejoren los niveles de sistematización de las sesiones de aprendizaje en forma significativa en los estudiantes del X ciclo de la Especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público de Arequipa.

3.3. Discusión

Para examinar atentamente la presente discusión, resulta necesario tener en claro los resultados confiables y válidos a fin de confirmar las suposiciones de estudio. En cuanto a los resultados del indicador delimitar el objeto de sistematización, se aprecia que en la prueba de entrada el nivel deficiente, obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 21, con 88% de frecuencia relativa, mientras que el nivel regular, representa la menor frecuencia absoluta, siendo de 3, con 12% de frecuencia relativa. En cuanto a la prueba de salida se aprecia que el nivel regular, obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 22, con 88% de frecuencia relativa, mientras que el nivel bueno, representa la menor frecuencia absoluta de 3, con 12% de frecuencia relativa. El indicador reconstrucción de la experiencia desde el objeto, se aprecia que en la prueba de entrada el nivel deficiente, obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 20, con 80% de frecuencia relativa, mientras que el nivel regular, representa la menor frecuencia absoluta, siendo de 5, con 24% de frecuencia relativa. En cuanto a la prueba de salida se aprecia que el nivel regular, obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 24, con 96% de frecuencia relativa, mientras que el nivel bueno, representa la menor frecuencia absoluta de 1, con 4% de frecuencia relativa. El indicador análisis de la experiencia, se aprecia que en la prueba de entrada el nivel deficiente, obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 24, con 96% de frecuencia relativa, mientras que el nivel regular, representa la menor frecuencia absoluta, siendo de 1, con 4 de frecuencia relativa. En cuanto a la prueba de salida se aprecia que el nivel regular, obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 23, con 92% de frecuencia relativa, mientras que el nivel bueno, representa la menor frecuencia absoluta de 2, con 8% de frecuencia relativa. El indicador informe final, se aprecia que en la prueba de entrada el nivel deficiente, obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 19, con 76% de frecuencia relativa, mientras que el nivel regular, representa la menor frecuencia absoluta, siendo de 6, con 24% de frecuencia relativa. En cuanto a la prueba de salida se aprecia que el nivel regular, obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 21, con 84% de frecuencia relativa, mientras que el nivel bueno, representa la menor frecuencia absoluta de 4, con 16% de frecuencia relativa. La variable sistematización de sesiones de aprendizaje, se aprecia que en la prueba de entrada el nivel deficiente, obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 18, con 72% de frecuencia relativa, mientras que el nivel regular, representa la menor frecuencia absoluta, siendo de 7, con 28% de frecuencia relativa. En cuanto a la prueba de salida se aprecia que el nivel regular, obtuvo la mayor

frecuencia absoluta de 19, con 76% de frecuencia relativa, mientras que el nivel bueno, representa la menor frecuencia absoluta de 6, con 24% de frecuencia relativa.

Los resultados expuestos son confiables y admitidos encontrándose contrastados con los efectos de la exposición sobre sistematización de experiencias pedagógicas: una modalidad investigativa válida para la construcción, transformación y divulgación de saberes acerca de la relación lectoescritura y valores, (Benítez, Castro, Cruz, Rodríguez, 2007), al precisar que la sistematización fue producir saberes que consintieran ampliar nuestro campo de acción y comprensión en las experiencias pedagógicas en las Instituciones Educativas, por esta gnosis, es posible decir que nuestro compromiso incorporó y sustentó diversas teorías que sólo eran conocidas de forma superficial apoyado en la interpretación de cada una de las acciones de los actores durante el proceso. Consecuentemente, la sistematización de experiencias es un intervalo formativo, integral y transformador que otorgó a la experiencia un papel muy importante para su ejecución; pues la experiencia que se sistematizó no fue un hecho aislado; es parte de un método más amplio que le da sentido pero a la vez la deslinda; es una unidad conformada por diversas recapitulaciones que se relacionan entre ellas.

El compromiso de sistematización, justificadamente intentó encontrar y explicar esos nexos prevaleciendo la apariencia y afirmar relaciones organizadas a partir de marcos hipotéticos en la relación indeleble entre teoría y práctica. Gracias a la producción y perfeccionamiento de la sistematización, ya son visibles algunos avances sobre las bases que sostienen este proceso, este es el caso de autores como Diego Palma, quien señala en la sistematización como estrategia de discernimiento (Palma, 2013) el trayecto de los encauces de sistematización a corrientes habituales como el pragmatismo.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Se ha identificado el nivel de sistematización de sesiones de aprendizaje; en la prueba de entrada, el nivel deficiente, obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 18, con 72% de frecuencia relativa, mientras que el nivel regular, representa la menor frecuencia absoluta, siendo de 7, con 28% de frecuencia relativa, en estudiantes del X ciclo, especialidad comunicación, antes de participar en talleres metacognitivos en el Instituto Superior Pedagógico Público “Arequipa”, Cayma- 2017.

SEGUNDA: Se ha identificado el nivel de sistematización de sesiones de aprendizaje en la prueba de salida, siendo el nivel regular, el que obtuvo la mayor frecuencia absoluta de 19, con 76% de frecuencia relativa, mientras que el nivel bueno, representa la menor frecuencia absoluta de 6, con 24% de frecuencia relativa.

TERCERA: La variación entre el nivel de la prueba de entrada y de salida en la variable sistematización de sesiones de aprendizaje, se aprecia en prueba “t” de Student, el valor de significancia es 0,00 que es inferior a ($p < 0,01$) con una influencia del 100% entre la media inicial (16,6) y la media final (32,52); con influencia directa.

Existe diferencia significativa en las medias aritméticas de la prueba de entrada y de salida (15,92), por lo que se acepta la hipótesis de investigación; los talleres metacognitivos mejoraron los niveles de sistematización de las sesiones de aprendizaje en los estudiantes del X ciclo de la Especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público de Arequipa.

RECOMENDACIONES

PRIMERA: A las instituciones superiores, se propone, considerar en la planificación de práctica pre profesional de todas las especialidades, los talleres metacognitivos, lo que permitirá mejorar el desempeño de los estudiantes, de esta manera se innovará al contexto educativo en la que despliega su práctica pedagógica.

SEGUNDA: Las coordinaciones de Práctica Pre Profesional, pueden fortalecer la sistematización de sesiones de aprendizaje, empoderando a los docentes de práctica en el empleo de talleres metacognitivos, de esta forma se asumirá en claro qué y cómo aprendió y, sobre todo, qué aprendizaje se lleva consigo después del taller realizado. Asimismo, debe generarse un espacio para que el estudiante practicante registre a modo de diario o bitácora las reflexiones de su propia práctica y la construcción de nuevos saberes.

TERCERA: Socializar en diversas especialidades, la sistematización de sesiones de aprendizaje, empleando los enfoques humanista, crítico reflexivo, sociocrítico, conectivista, intercultural, también se sugiere que la institución formadora de docentes cree un modelo ecléctico u holístico que recoja los aspectos positivos de cada uno de los enfoques mencionados y que los vaya aplicando según las necesidades de la práctica detectada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUSUBEL, D., NOVAK, J. Y HANESIAN, H. (2006). *Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- ALBUENE, F. (2004) “*Estilos de Aprendizaje y Desarrollo. Perspectiva evolutiva*”. Infancia y Aprendizaje, 67: 68, 19 – 34.
- ALONSO, C. (2003) *Análisis y Diagnóstico de los Estilos de Aprendizaje en Estudiantes Universitarios*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, tomo I y II.
- AUSUBEL, D.; NOVAK, J. y HANESIAN, H. (2008) *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Mexico: Trillas.
- BANDURA, A. (2007) *Pensamiento y acción. Fundamentos sociales*. Barcelona: Martinez Roca.
- BARNECHEA, M & MORGAN, M. “¿Y cómo lo hacen?” *Propuesta de método de sistematización. Taller Permanente de Sistematización CEAAL*. Perú 2002
- CUBA, SEVERO E HIDALGO, LILIAM (2001) *Quereres y saberes para una docencia reflexiva*. Serie: Métodos y Técnicas. Lima, Ministerio de Educación y GTZ / KfW.
- DELORS, J. (2006) *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana Ediciones-Unesco.
- FLORES A. (2003) *¿Cómo estamos formando a los maestros en América Latina?* Encuentro Internacional: El desarrollo profesional de los docentes en América Latina. Lima, 26 – 28 de noviembre, Ministerio de Educación de Perú, Pro Educa, GTZ y UNESCO.
- FLAVELL, J. H. (2006). *Aspectos metacognitivos de resolución de problemas*. Barcelona: Barcanova. Ed. Erlbaum.
- INOSTROZA, G. (1997) *La práctica, motor de la formación docente*. Temuco, Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco, Dolmen/Estudio.
- MATEOS, M. (2001) *Metacognición y Educación*. Buenos Aires: Aique.
- MATURANA, H. (2000) *Biología de la Cognición y Epistemología*. Chile: Universidad de la Frontera.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE PERÚ (2001) *Evaluación de los aprendizajes en el marco de un currículo por competencias*. Lima, MED – DINEIP.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE PERÚ - (2002a) *Guía de Investigación*. Lima, UFOD – DINFOCAD.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE PERÚ (2009) *Guía de Práctica*. Lima, UFOD – DINFOCAD.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE PERÚ (2004) *Guía de Evaluación del Aprendizaje*. Lima, MED - DINESST – UDECRES
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE PERÚ (2009) *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima, MED.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE PERÚ (2006) *Sistema de Formación Continua de Profesores. Propuesta preliminar*. Lima, Dirección Nacional de Educación Superior y Técnico Profesional.
- MONEREO F.(2000) *Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: Visor.
- MORRISON, K. (2006) *Desarrollo de la práctica reflexiva en estudiantes universitarios mediante un diario que recoja sus impresiones*. En: “Studies in Higher Education”, Vol. 21, n° 3. Traducción de Pedro D. Lafourcade. Edición SDI.
- PAULO G. (2001) *Sistematización de experiencias en Educación popular*. Memorias Foro: Los contextos Actuales de la Educación Popular. Medellín
- PALMA, D. (2013) La sistematización como estrategia de conocimiento en la educación popular. El estado de la cuestión en América Latina”. Serie *Papeles del CEAAL* N° 3. Santiago de Chile.
- PONTÍN D. PESSOA, A. (1996) *El inicio de la formación del profesor reflexivo*. En: Revista de la Facultad de Educación.
- REYES G. (2007). *El taller en trabajo social*. Bogotá. Ed. Magisterio.
- RODRÍGUEZ M. y GUTIÉRREZ R. (1999) “Una Estrategia de Formación del Profesorado basada en la Metacognición y la Reflexión Colaborativa: El Punto de Vista de sus Protagonistas”. Revista Española de Pedagogía
- MORENO, A. (2006) *El Portafolio del Docente*. Herramienta para mejorar la calidad de la educación. Tegucigalpa, Zamorano Academic Press.

BIBLIOGRAFÍA VIRTUAL

- JEROME B. (s.f). Notable quotes. Recuperado el 15 de febrero del 2017 de: http://www.notable-quotes.com/b/bruner_jerome_s.html

STEPHENSON, N. (s.f). Introduction to Inquiry Based Learning. Recuperado el 1 de diciembre del 2017 de: <http://www.teachinquiry.com/índex/Introduction.html>

PEREYRA, M. (2008). La investigación acción en educación, Ministerio de cultura y educación de la nación. En http://www.bdp.org.ar/facultad/catedras/comsoc/recuperado10/2017/10/la_investigacion_accion_en_edu.php

MOLINA, T. (2005). Curso: Metodología de la Investigación. "Investigación-Acción" Mérida: Universidad Nacional Abierta. [http://www.unamerida.com/archivospdf/metodologia%20de%20la%20investigacion%20\(WEB\).pdf](http://www.unamerida.com/archivospdf/metodologia%20de%20la%20investigacion%20(WEB).pdf) recuperado 12 de diciembre 2017.





ANEXOS



ANEXO N° 01 INSTRUMENTO

PRUEBA DE ENTRADA (PRETEST Y POSTEST)

VARIABLE DEPENDIENTE: SISTEMATIZACIÓN DE SESIONES DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DEL X CICLO, ESPECIALIDAD COMUNICACIÓN DEL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO DE AREQUIPA, CAYMA- 2017

I. DATOS GENERALES

1. Unidad de estudio
2. Fecha de nacimiento :
3. Tiempo de la entrevista :
4. Dirección del Instituto :
5. Entrevistadora :
6. Fecha de la entrevista :

II. PRESENTACIÓN

III. DESARROLLO DE LA ENTREVISTA

3.1. PRIMER INDICADOR: DELIMITAR EL OBJETO DE SISTEMATIZACIÓN

N° ítems	SUBINDICADORES	FORMULACIÓN DE LA PREGUNTAS	CRITERIO DE EVALUACIÓN
1.	Problema	¿De qué forma determina usted el problema de sistematización de la sesión de aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> • Buena (3) • Regular (2) • Deficiente (1)
2.	Ordenar preguntas	¿Qué estrategia utiliza usted para ordenar las preguntas para realizar la sistematización de la práctica pre profesional?	<ul style="list-style-type: none"> • Buena (3) • Regular (2) • Deficiente (1)
3.	Seleccionar preguntas	¿De qué forma determina usted la selección de preguntas para realizar la sistematización de la sesión de aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> • Buena (3) • Regular (2) • Deficiente (1)
4.	Objetivos	¿Cómo construye usted los objetivos de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> • Buena (3) • Regular (2) • Deficiente (1)

5.	Concepto del problema	¿Cómo construye usted el concepto del problema de sistematización de la sesión de aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> • Buena (3) • Regular (2) • Deficiente (1)
6.	Sujetos	¿De qué forma identifica usted los sujetos de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> • Buena (3) • Regular (2) • Deficiente (1)
7.	Intervenciones	¿Qué estrategia utiliza usted en cuanto a las intervenciones de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> • Buena (3) • Regular (2) • Deficiente (1)
8.	Pregunta eje	¿Cómo determina usted la pregunta eje del proceso de sistematización de la sesión de aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> • Buena (3) • Regular (2) • Deficiente (1)
9.	Objeto de sistematización escrito	¿Qué pericia utiliza usted para sistematizar de manera escrita el objeto de sistematización de la sesión de aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> • Buena (3) • Regular (2) • Deficiente (1)
10.	Documento escrito del proceso	¿Cuál es la táctica para escribir el proceso de sistematización de la sesión de aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> • Buena (3) • Regular (2) • Deficiente (1)

3.2. SEGUNDO INDICADOR: RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA DESDE EL OBJETO

N° ítems	SUBINDICADORES	FORMULACIÓN DE LA PREGUNTAS	CRITERIO DE EVALUACIÓN
11.	Reconstrucción	¿Qué estrategia utiliza usted realizar la reconstrucción de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> • Buena (3) • Regular (2) • Deficiente (1)
12.	Reflexión	¿Cómo realiza usted la reflexión de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> • Buena (3) • Regular (2) • Deficiente (1)
13.	Teorización	¿Cómo construye usted la teorización de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> • Buena (3) • Regular (2) • Deficiente (1)

3.3. TERCER INDICADOR: ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA

N° ítems	SUBINDICADORES	FORMULACIÓN DE LA PREGUNTAS	CRITERIO DE EVALUACIÓN
14.	Hipótesis de acción	¿Qué estrategia utiliza usted para formular la hipótesis de acción de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> Buena (3) Regular (2) Deficiente (1)

3.4. CUARTO INDICADOR: ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA

N° ítems	SUBINDICADORES	FORMULACIÓN DE LA PREGUNTAS	CRITERIO DE EVALUACIÓN
15.	Conclusiones	¿Qué estrategia utiliza usted para formular las conclusiones de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> Buena (3) Regular (2) Deficiente (1)
16.	Nuevas propuestas	¿Qué táctica utiliza usted para generar nuevas propuestas en la sistematización de la sesión de aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> Buena (3) Regular (2) Deficiente (1)

Criterios de evaluación	
• Buena	Cuando el estudiante del X ciclo, de la especialidad de comunicación, responde a la pregunta, evidenciando nivel de logro bueno, respecto a los sub indicadores de la sistematización de sesiones de aprendizaje. Esto quiere decir que demuestran aprendizajes que van más allá del logro esperado, demostrando manejo satisfactorio.
• Regular	Cuando el estudiante del X ciclo, de la especialidad de comunicación, responde a la pregunta, evidenciando nivel de logro regular, respecto a los sub indicadores de la sistematización de sesiones de aprendizaje. Esto quiere decir, que requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
• Deficiente	Cuando el estudiante del X ciclo, de la especialidad de comunicación, responde a la pregunta, evidenciando nivel de logro deficiente, respecto a los sub indicadores de la sistematización de sesiones de aprendizaje. Esto quiere decir que evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención de la investigadora.

IV CALIFICACIÓN FINAL

N°	INDICADORES	PUNTAJE POR INDICADORES	PUNTAJE POR VARIABLE
01	Delimitar el objeto de Sistematización	30 puntos	48 puntos
02	Reconstrucción de la experiencia desde el objeto	9 puntos	
03	Análisis de la experiencia	3 puntos	
04	Informe Final	6 puntos	

ANEXO N° 02
PROPUESTA EXPERIMENTAL

TALLER METACOGNITIVO N° 1

IDENTIFICANDO EL PROBLEMA DE SISTEMATIZACIÓN

I DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Gerencia regional de educación : Arequipa
 1.2. Unidad de Gestión Educativa Local : Arequipa-Norte
 1.3. Instituto Superior pedagógico : Arequipa
 1.4. Apellidos y nombres de la investigadora : Delgado Pizarro Aragón, Norca Miriam

II DESARROLLO

FECHA	PROPOSITO ESPECIFICO	FASES	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	TIEMPO
LUNES 17 DE JULIO DEL 2017	Aplicar el taller metacognitivo, identificando el problema de sistematización en estudiantes del X ciclo, especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico	➤ SABERES PREVIOS	<p>➤ Información previa:</p> <p>Entregar a los participantes un cuaderno de campo anónimo e invitar a identificar y clasificar diversos problemas encontrados producto de las sesiones de aprendizaje, terminada la actividad, se organiza la sistematización de los resultados en tarjetas, se invita a los participantes a pegar en la pizarra los hallazgos. Seguidamente se dará lectura a los problemas encontrados.</p> <p>➤ Propósito:</p> <p>Conversar con los protagonistas sobre el propósito de estar reunidos, seguidamente se</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Cuaderno de campo • Cinta adhesiva • Lapiceros • Plumones <ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil 	10 minutos

	Público "Arequipa".	<p>➤ SABERES EN PROCESO</p> <p>rotulará el título del taller N° 1 Identificando el problema de sistematización</p> <p>➤ Despertar el interés:</p> <p>Proyectar el video N° 1 "Observando la sesión: "Soy un narrador intergaláctico"</p> <p>➤ Instrucción explícita:</p> <p>Explicar las estrategias que se van a desarrollar, se iniciará con saberes conceptuales correspondientes a los problemas se pueden encontrar en los distintos procesos educativos, por ejemplo: en la programación curricular, en la aplicación de una metodología, en la forma cómo se trabaja con los estudiantes, en las relaciones interpersonales, en la gestión. Se debe elegir el problema que se quiere cambiar o solucionar. Es importante reunirse con los colegas, para que ayuden en la reflexión y buscar la opinión de los propios estudiantes para establecer su importancia y viabilidad para su concreción. Analizar las causas y consecuencias del problema priorizado, utilizando la técnica del árbol de problema. En el campo social, el árbol de problema es una técnica metodológica que permite describir un problema, además conocer y comprender la relación entre las causas que están originando el problema y los posibles efectos que se derivan del mismo. "En el árbol de problema se debe formular el problema central de modo que sea lo suficientemente claro y preciso, así como identificar quiénes son los sujetos directos que se ven afectados por el problema. Finalmente se amplía que los objetivos determinan el tipo de estrategia que adoptarán los procesos en la planificación curricular.</p> <p>Seguidamente se trabajará los saberes procedimentales, con los hallazgos encontrados en el cuaderno de campo entregado anteriormente, en el presente marco, se solicitará que construyan el árbol de problemas, se invita a los estudiantes a socializar los productos.</p> <p>Luego se desarrollará los saberes actitudinales, formando un círculo, se entablará una conversación colegiada, solicitando diversos aportes a la construcción del árbol de problemas</p> <p>➤ SABERES REFLEXIVOS</p> <p>➤ Autointerrogación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Video • Diapositivas • Sesiones e aprendizaje • Diarios de campo • Proyector multimedia • Computadora portátil 	<p>30 Minutos</p> <p>20 Minutos</p>
--	---------------------	--	---	-------------------------------------

			<p>Se entregará a los participantes una guía de autointerrogación, conteniendo las preguntas que uno mismo debe plantearse para regular su propia actuación durante la tarea de identificación del problema de sistematización. Terminada la tarea, se invita voluntariamente a los protagonistas para que socialicen su autorreflexión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Guía • Lapiceros 	
--	--	--	--	---	--



INICIÁNDONOS EN EL ORDENAMIENTO DE PREGUNTAS

1.1. Gerencia regional de educación : Arequipa
1.2. Unidad de Gestión Educativa Local : Arequipa-Norte
1.3. Instituto Superior pedagógico : Arequipa
1.4. Apellidos y nombres de la investigadora : Delgado Pizarro Aragón, Norca Miriam

[illegible]

		<p>➤ Instrucción explícita:</p> <p>Explicar las estrategias que se van a desarrollar, se iniciará con saberes conceptuales correspondientes a la formulación de preguntas en los talleres de sistematización. En cuanto a la recogida y sistematización de información, las preguntas se pueden ordenar en: "Preguntas memorísticas, son aquellas que se formulan con la intención de recordar la información. Preguntas de traducción, son las que piden al docente que cambie la información recibida a otra forma de comunicación o lenguaje. Preguntas de interpretación, se caracterizan porque tendrá que relacionar hechos, definiciones, destrezas, para su respuesta. Preguntas de aplicación, estas preguntas están pensadas para que los docentes transfieran los principios o teorías a situaciones concretas para su resolución. Preguntas de análisis, exigen la solución de un problema a la luz del conocimiento de las partes, haciendo uso de dos procesos de razonamiento: deducción a inducción. Preguntas de síntesis, este tipo de preguntas invita a los docentes a crear pensamientos originales e imaginativos. Preguntas de evaluación, esta categoría trata de que los docentes hagan juicios de acuerdo con unos criterios. Un ejercicio de sistematización por parte del profesor, es dar tiempo para que los estudiantes, individualmente o en grupos, reflexionen sobre la información obtenida de las sesiones de aprendizaje y los diarios de campo, permitiendo realizar una lista de preguntas que ésta les sugiere, reflejando las dudas, significado de las palabras, aclaración de conceptos, ideas que se derivan.</p> <p>Seguidamente se trabajará los saberes procedimentales, se entregará el registro de evaluación de diversas sesiones de aprendizaje, sesiones de aprendizaje y diarios de campo, luego solicitar triangular información y formular preguntas y jerarquizar de acuerdo al nivel de evaluación encontrado.</p> <p>Luego se desarrollará los saberes actitudinales, formando un círculo, se entablará una conversación colegiada, solicitando diversos aportes en torno a la importancia de ordenar de acuerdo al tipo de pregunta.</p> <p>➤ Autointerrogación</p> <p>Se entregará a los participantes una guía de autointerrogación, conteniendo las preguntas que uno mismo debe plantearse para regular su propia actuación durante la tarea de ordenamiento interrogatorio. Terminada la tarea, se invita voluntariamente a los protagonistas para que socialicen su autorreflexión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diapositivas • Sesiones e aprendizaje • Diarios de campo • Registro auxiliar de evaluación • Proyector multimedia • Computadora portátil • Guía • Lapiceros 	20 Minutos
--	--	---	--	------------

TALLER METACOGNITIVO N° 3

APRENDIENDO A SELECCIONAR PREGUNTAS

I DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Gerencia regional de educación** : Arequipa
1.2. Unidad de Gestión Educativa Local : Arequipa-Norte
1.3. Instituto Superior pedagógico : Arequipa
1.4. Apellidos y nombres de la investigadora : Delgado Pizarro Aragón, Norca Miriam

II DESARROLLO

FECHA	PROPOSITO ESPECIFICO	FASES	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	TIEMPO
MIÉRCOLES 19 DE JULIO DEL 2017	Aplicar el taller metacognitivo, Aprendiendo a seleccionar preguntas en estudiantes del X ciclo, especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público "Arequipa".	➤ SABERES PREVIOS	➤ Información previa: Entregar a los participantes una lista de apareamiento, en la primera fila se aprecia una lista de preguntas y en la fila paralela números correlativos, solicitar a los estudiantes seleccionar las preguntas y aparearlas con el número que crean emergente en su respuesta. Luego socializar los resultados.	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Lapiceros • Hojas 	10 minutos
		➤ SABERES EN PROCESO	➤ Propósito: Conversar con los protagonistas sobre el propósito de estar reunidos, seguidamente se rotulará el título del taller N° 3 "Aprendiendo a seleccionar preguntas" ➤ Despertar el interés: Motivar a los participantes a simular una reunión pedagógica, cuyo argumento en diferencia, hay preguntas que deben ser resueltas en el presente escenario, discernir e identificar debilidades y fortalezas de la reunión.		30 Minutos

		<p>Formular la siguiente pregunta por escrito ¿Qué me preocupa al terminar mi sesión de aprendizaje? e invitar a los estudiantes a responder en tarjetas meta plan, seguidamente se dará lectura a las respuestas.</p> <p>➤ Instrucción explícita:</p> <p>Explicar las estrategias que se van a desarrollar, se iniciará con saberes conceptuales correspondientes a Seleccionar las preguntas es un acto complejo, requiere de una jerarquización en función de necesidades recurrentes y emergentes en la práctica pedagógica, las preguntas se desprenden del problema y los objetivos, destacándose que los insumos se reciben de los componentes de las diversas sesiones de aprendizaje descritos en el diario de campo. En el presente marco el docente al seleccionar preguntar emergentes desarrolla capacidades para resolver problemas y lograr propósitos; no solo como la facultad para poner en práctica un saber. Y es que la resolución de problemas no supone solo un conjunto de saberes y la capacidad de usarlos, sino también la facultad para leer la realidad y las propias posibilidades con las que cuenta uno para intervenir en ella, supone un actuar reflexivo que a su vez implica una movilización de recursos tanto internos como externos, y generar respuestas pertinentes en situaciones problemáticas y la toma de decisiones en un marco ético, es más que un saber hacer en cierto contexto, implica compromisos, disposición a hacer las cosas con calidad, raciocinio, manejo de fundamentos conceptuales y comprensión de la naturaleza moral y las consecuencias sociales de sus decisiones.</p> <p>Seguidamente se trabajará los saberes procedimentales, se entregará el registro de evaluación, sesiones de aprendizaje y diarios de campo, luego solicitar triangular información seleccionando preguntas emergentes.</p> <p>Luego se desarrollará los saberes actitudinales, formando un círculo, se entablará una conversación colegiada, solicitando diversos aportes en torno la importancia de jerarquizar las preguntas.</p> <p>➤ Autointerrogación</p> <p>Se entregará a los participantes una guía de autointerrogación, conteniendo las preguntas que uno mismo debe plantearse para regular su propia actuación durante la tarea de priorización de interrogatorio. Terminada la tarea, se invita voluntariamente a los protagonistas para que socialicen su autorreflexión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tarjetas metaplán • Sesiones e aprendizaje • Diarios de campo • Registro de evaluación • Diapositivas • Guía • Lapiceros 	20 Minutos
--	--	---	--	------------

TALLER METACOGNITIVO N° 4

IDENTIFICANDO LA PREGUNTA EJE

I DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Gerencia regional de educación : Arequipa
 1.2. Unidad de Gestión Educativa Local : Arequipa-Norte
 1.3. Instituto Superior pedagógico : Arequipa
 1.4. Apellidos y nombres de la investigadora : Delgado Pizarro Aragón, Norca Miriam

II DESARROLLO

FECHA	PROPOSITO ESPECIFICO	FASES	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	TIEMPO
JUEVES 20 DE JULIO DEL 2017	Aplicar el taller metacognitivo, identificando la pregunta eje de sistematización en estudiantes del X ciclo, especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público "Arequipa".	➤ SABERES PREVIOS	➤ Información previa: Entregar a los participantes una lista de preguntas con diversos distractores, solicitar encontrar la pregunta eje motivo de la sistematización. Luego socializar los resultados.	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Lapiceros • Hojas 	10 minutos
		➤ SABERES EN PROCESO	➤ Propósito: Conversar con los protagonistas sobre el propósito de estar reunidos, seguidamente se rotulará el título del taller N° 4 " identificando la pregunta eje de sistematización " ➤ Despertar el interés: Proyectar el video N° 2: " Identificando la pregunta eje", socializar en grupo.	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Video 	30 Minutos

		<p>➤ Instrucción explícita:</p> <p>Explicar las estrategias que se van a desarrollar, se iniciara con saberes conceptuales correspondientes a la pregunta eje, que está relacionada con el área curricular donde se identifica el problema como se integra a otras áreas curriculares, para lograr el desarrollo de competencias y capacidades; El reto radica en identificar situaciones significativas o relevantes desde las que se puedan poner en juego las competencias. Las competencias y capacidades demandadas por el currículo son la base de la programación y responden a la pregunta: ¿qué es lo que se debe aprender? Es necesario no solo identificar sino sobre todo comprender el significado de las competencias su naturaleza, y las capacidades que se requiere dominar y combinar para lograrlas; así como deben seleccionarse los indicadores esenciales que ayudarían a verificar que tales desempeños están o no siendo alcanzados. Es improbable que la pregunta eje sea útil a sus propósitos si parte de una incomprensión y distorsión profunda de lo que se necesita aprender. Cada pregunta debe asegurar una competencia, según se relacione con la comunicación, la ciencia, el desarrollo personal o cualquier otro ámbito, tiene características propias y su aprendizaje supone exigencias que tienen aspectos comunes con el aprendizaje de las demás competencias, y otros rasgos que le son propios. Esas distinciones necesitan ser cabalmente entendidas por el docente.</p> <p>Seguidamente se trabajara los saberes procedimentales, utilizando la información de seleccionando preguntas emergentes del taller anterior, solicitar a los participantes identificar la pregunta eje de sistematización. Socializar los hallazgos.</p> <p>Luego se desarrollará los saberes actitudinales, formando un círculo, se entablará una conversación colegiada, solicitando diversos aportes en torno a la importancia de identificar la pregunta eje de sistematización, para la mejora de la práctica pedagógica.</p> <p>➤ Autointerrogación</p> <p>Se entregará a los participantes una guía de autointerrogación, conteniendo las preguntas que uno mismo debe plantearse para regular su propia actuación durante la tarea identificar la pregunta eje de sistematización “. Terminada la tarea, se invita voluntariamente a los protagonistas para que socialicen su autorreflexión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diapositivas • Tarjetas metaplán • Diapositivas • Guía • Lapiceros 	20 Minutos
--	--	--	--	------------

TALLER METACOGNITIVO N° 5

APRENDIENDO A IDENTIFICAR LOS OBJETIVOS DE LA SISTEMATIZACIÓN

I DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Gerencia regional de educación : Arequipa
 1.2. Unidad de Gestión Educativa Local : Arequipa-Norte
 1.3. Instituto Superior pedagógico : Arequipa
 1.4. Apellidos y nombres de la investigadora : Delgado Pizarro Aragón, Norca Miriam

II DESARROLLO

FECHA	PROPOSITO ESPECIFICO	FASES	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	TIEMPO
VIERNES 21 DE JULIO DEL 2017	Aplicar el taller metacognitivo, aprendiendo a identificar los objetivos de la sistematización en estudiantes del X ciclo, especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público "Arequipa".	<p>➤ SABERES PREVIOS</p> <p>➤ SABERES EN PROCESO</p>	<p>➤ Información previa: Entregar tarjetas tipo metaplán, para que los estudiantes escriban ejemplos de objetivos relacionados con la sistematización de sesiones de práctica pre profesional. Luego se invita a los participantes a pegar en la pizarra las tarjetas. Seguidamente se dará lectura y se irá separando en el lado derecho las tarjetas cuyo contenido se acerque a la formulación exacta de objetivos.</p> <p>➤ Propósito: Conversar con los protagonistas sobre el propósito de estar reunidos, seguidamente se rotulará el título del taller N° 1 Aprendiendo a identificar los objetivos de la sistematización</p> <p>➤ Despertar el interés: Proyectar el video Sesión N° 1 "Crea textos literarios según sus necesidades expresivas".</p> <p>➤ Instrucción explícita: Explicar las estrategias que se van a desarrollar, se iniciará con saberes conceptuales correspondientes a la formulación de objetivos para la sistematización, se destaca que</p>	<p>• Proyector multimedia • Computadora portátil • Tarjetas metaplán • Cinta adhesiva • Lapiceros • Plumones</p> <p>• Proyector multimedia • Computadora portátil • Video • Diapositivas</p>	10 minutos

			<p>delimitar el objeto de sistematización, significa definir objetivos, el problema a abordar, ordenar y seleccionar preguntas. Conceptualizar problemas e identificar sujetos y formas de intervención. Formular pregunta eje, se define el periodo de tiempo. Se formula de manera escrita el objeto de sistematización en un documento escrito del proceso. En cuanto a los objetivos de aprendizaje u objetivo didáctico, se le denomina a la formulación del comportamiento que se pretende obtener. El objetivo general, que expresa el comportamiento final que se pretende obtener. Y el objetivo específico expresa el comportamiento que se desea lograr en cada una de las tareas o pasos que conducen al comportamiento final. El logro de todos los objetivos específicos debe asegurar el logro del objetivo general. El planteamiento de objetivos de sistematización está referidos a mejorar la práctica pedagógica expresada en la reconstrucción de las sesiones de aprendizaje, apoyados de los diarios de campo que son textos escritos por los estudiantes inmediatamente después de una jornada de trabajo. El propósito de su elaboración es facilitar la toma de conciencia del significado de las experiencias vividas y exteriorizar los presupuestos que las sustentan para generar aprendizajes transformativos.</p> <p>➤ SABERES REFLEXIVOS</p> <p>Seguidamente se trabajará los saberes procedimentales, formado grupos al azar, se entregará rompecabezas cuyo tema esté relacionado con la formulación de los objetivos de sistematización de la Sesión N° 1</p> <p>“Crea textos literarios según sus necesidades expresivas”. En el presente marco, se solicitará que ubiquen en la pizarra los objetivos construidos, se dará lectura y luego se resaltará cada una de las partes de los objetivos: Verbo, producto, condiciones y rendimiento.</p> <p>Luego se desarrollará los saberes actitudinales, formando un círculo, se entablará una conversación, en referencia a los actores que intervienen en la sesión observada, remarcando la tendencia a comportarse de manera constante y perseverante ante determinados hechos, situaciones, objetos o personas, como consecuencia de la valoración que hace cada quien de los fenómenos que lo afectan.</p> <p>➤ Autointerrogación</p> <p>Se entregará a los participantes una guía de autointerrogación, conteniendo las preguntas que uno mismo debe plantearse para regular su propia actuación durante la tarea de formulación de objetivos de sistematización. Terminada la tarea, se invita voluntariamente a los protagonistas para que socialicen su autorreflexión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rompecabezas • Cinta adhesiva • Tarjetas • Papelógrafos 	30 Minutos
				<ul style="list-style-type: none"> • Guía • Lapiceros 	20 Minutos

TALLER METACOGNITIVO N° 6

INVESTIGANDO SOBRE EL CONCEPTO DEL PROBLEMA

I DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Gerencia regional de educación : Arequipa
 1.2. Unidad de Gestión Educativa Local : Arequipa-Norte
 1.3. Instituto Superior pedagógico : Arequipa
 1.4. Apellidos y nombres de la investigadora : Delgado Pizarro Aragón, Norca Miriam

II DESARROLLO

FECHA	PROPOSITO ESPECIFICO	FASES	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	TIEMPO
LUNES 24 DE JULIO DEL 2017	Aplicar el taller metacognitivo, investigando sobre el concepto del problema en estudiantes del X ciclo, especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público "Arequipa".	<p>➤ SABERES PREVIOS</p> <p>➤ SABERES EN PROCESO</p>	<p>➤ Información previa:</p> <p>Entregar a los participantes diversos problemas y solicitar que los conceptualicen. Luego se invita a los participantes a pegar en la pizarra las tarjetas. Seguidamente se dará lectura a cada conceptualización.</p> <p>➤ Propósito:</p> <p>Conversar con los protagonistas sobre el propósito de estar reunidos, seguidamente se rotulará el título del taller N° 6 "Investigando sobre el concepto del problema."</p> <p>➤ Despertar el interés:</p> <p>Proyectar el video Sesión N° 3 "Optimizando fuentes de información".</p> <p>➤ Instrucción explícita:</p> <p>Explicar las estrategias que se van a desarrollar, se iniciará con saberes conceptuales correspondientes a conceptualizar el problema, de esta manera se garantiza tener</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Tarjetas metaplán • Cinta adhesiva • Lapiceros • Plumones <ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Video 	10 minutos

			<p>mayor dominio del saber, implica conocer y comprender las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral, por lo tanto conceptualizar el problema involucra conocer el contenido de la disciplina o disciplinas correspondientes a su nivel y área, su estructura, las diferentes perspectivas existentes, sus nuevos desarrollos, la relación entre los contenidos de las diferentes áreas y la secuencialidad que éstos deben guardar de acuerdo con las edades de los estudiantes y la matriz cultural en la que han sido socializados. Maneja con solvencia los fundamentos y conceptos más relevantes de las disciplinas que integran el área curricular que enseña. Comprende y aplica los conceptos con propiedad en la organización y presentación de los contenidos disciplinares, especialmente para describir y explicar hechos o relaciones. Comprende los fundamentos y estrategias que permiten que los estudiantes se acerquen a los contenidos y desarrollen habilidades teniendo en cuenta sus diferentes ritmos, estilos y características culturales. Relaciona los organizadores del conocimiento y establece una red de conceptos que facilitan la comprensión de los conocimientos y actitudes que imparte en el área curricular.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diapositivas 	30 Minutos
		<p>➤ SABERES REFLEXIVOS</p>	<p>Seguidamente se trabajará los saberes procedimentales, se entregará a los participantes de manera independiente un problema identificado como producto de una sesión de aprendizaje, también se proporcionará bibliografía, física y virtual, en el presente contexto se solicitará que investiguen sobre el concepto del problema. Luego se socializará los hallazgos.</p> <p>Luego se desarrollará los saberes actitudinales, formando un círculo, se entablará una conversación, en referencia a optimizar fuentes de información primarias y secundarias a fin de valorar tiempos, espacios en favor de la educación.</p> <p>➤ Autointerrogación</p> <p>Se entregará a los participantes una guía de autointerrogación, conteniendo las preguntas que uno mismo debe plantearse para regular su propia actuación durante la tarea de investigar sobre el concepto del problema y formular el concepto operacional. Terminada la tarea, se invita voluntariamente a los protagonistas para que socialicen su autorreflexión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rompecabezas • Cinta adhesiva • Tarjetas • Papelógrafos <ul style="list-style-type: none"> • Guía • Lapiceros 	20 Minutos

TALLER METACOGNITIVO N° 7 VALORANDO A LOS SUJETOS

I DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Gerencia regional de educación : Arequipa
 1.2. Unidad de Gestión Educativa Local : Arequipa-Norte
 1.3. Instituto Superior pedagógico : Arequipa
 1.4. Apellidos y nombres de la investigadora : Delgado Pizarro Aragón, Norca Miriam

II DESARROLLO

FECHA	PROPOSITO ESPECIFICO	FASES	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	TIEMPO
MARTES 25 DE JULIO DEL 2017	Aplicar el taller metacognitivo, valorando los sujetos en estudiantes del X ciclo, especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público "Arequipa".	➤ SABERES PREVIOS	<p>➤ Información previa: Entregar a los participantes una hoja en blanco y solicitar que dibujen a los actores de la educación, luego escribir debajo del dibujo la importancia del sujeto en la institución educativa.</p> <p>➤ Propósito: Comunicar los aprendizajes que se espera que se logren con el taller N° 7 "Valorando a los sujetos."</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Tarjetas metaplán • Cinta adhesiva • Lapiceros • Plumones 	10 minutos
		➤ SABERES EN PROCESO	<p>➤ Despertar el interés: Entregar un libreto a las participantes e invitarlas a dar lectura y animarlas a participar en una pequeña obra teatral, cuyo argumento está relacionado con los sujetos de la educación, en el presente escenario, discernir e identificar debilidades y fortalezas de la obra.</p> <p>➤ Instrucción explícita: Explicar las estrategias que se van a desarrollar, se iniciará con saberes conceptuales,</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Libreto • Diapositivas 	30 Minutos

		<p>destacándose que el proceso de sistematización de sesiones de aprendizaje, se identifica al sujeto epistémico o cognoscente, se encuentra en permanente interacción con la realidad que procura conocer para asegurar las continuas adaptaciones para mantener un equilibrio en esos intercambios. El aparato psíquico está compuesto por un conjunto de sistemas cognitivos que se constituyen como agrupamientos o estructuras lógicas, como la inteligencia. Lo afectivo provee la energía de la decisión, el interés y los esfuerzos necesarios para aprender. La inteligencia se prolonga en el pensamiento cuyo desarrollo se vincula con el lenguaje, necesario para que las acciones inteligentes se interioricen en operaciones y se puedan reconstruir las estructuras cognitivas, las cuales cambian ante cada nueva situación problemática a resolver. Enfoque epistémico dialéctico permite el pasaje de un sistema equilibrado de estructuras cognitivas a otro sistema también equilibrado pero más amplio y superior que reordena a las anteriores estructuras cognitivas. Un nuevo objeto de conocimiento produce un conflicto en las estructuras cognitivas y, a través de los procesos de acomodación y asimilación, se produce un equilibrio de las mismas. El aprendizaje se deriva de la acción inteligente que realiza el sujeto sobre los objetos para aprender a incorporarlos a su estructura cognitiva confiriéndoles una significación. El sujeto aprende conocimientos derivados de su accionar con el medio. En el contexto educativo los sujetos involucran a toda la comunidad educativa: Estudiantes, docentes, padres de familia, administrativos, aliados etc.</p> <p>Seguidamente se trabajará los saberes procedimentales, se entregará una cartulina con la imagen central de un problema curricular a cada participante, seguidamente se solicitará que armen un mapa mental, escribiendo a los sujetos que podrían colaborar con la solución al problema</p> <p>Luego se desarrollará los saberes actitudinales, formando un círculo, se entablará una conversación, en referencia a la importancia de los actores educativos (Sujetos), en la solución a los problemas en educación y la sociedad.</p> <p>➤ SABERES REFLEXIVOS</p> <p>➤ Autointerrogación</p> <p>Se entregará a los participantes una guía de autointerrogación, conteniendo las preguntas que uno mismo debe plantearse para regular su propia actuación frente a los actores de la educación. Terminada la tarea, se invita voluntariamente a los protagonistas para que socialicen su autorreflexión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rompecabezas • Cinta adhesiva • Tarjetas • Papelógrafos • Cartulina <ul style="list-style-type: none"> • Guía • Lapiceros 	20 Minutos
--	--	--	--	------------

TALLER METACOGNITIVO N° 8

PROPICIANDO LAS INTERVENCIONES

I DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Gerencia regional de educación : Arequipa
 1.2. Unidad de Gestión Educativa Local : Arequipa-Norte
 1.3. Instituto Superior pedagógico : Arequipa
 1.4. Apellidos y nombres de la investigadora : Delgado Pizarro Aragón, Norca Miriam

II DESARROLLO

FECHA	PROPOSITO ESPECIFICO	FASES	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	TIEMPO
MIÉRCOLES 26 DE JULIO DEL 2017	Aplicar el taller metacognitivo, propiciando las intervenciones en estudiantes del X ciclo, especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público "Arequipa".	<p>➤ SABERES PREVIOS</p> <p>➤ SABERES EN PROCESO</p>	<p>➤ Información previa:</p> <p>Formular la siguiente pregunta ¿Cómo se propicia las intervenciones en el proceso de sistematización? Se invita a los participantes a responder en tarjetas meta plan, seguidamente se dará lectura a las respuestas.</p> <p>➤ Propósito:</p> <p>Conversar con los protagonistas sobre el propósito de estar reunidos, seguidamente se rotulará el título del taller N° 8 "Propiciando intervenciones".</p> <p>➤ Despertar el interés:</p> <p>Realizar el juego de monopolio educativo para relacionar y expresar diversas intervenciones educativas, seguidamente socializar ¿cómo se han sentido? ¿Que he</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Tarjetas metaplán • Cinta adhesiva • Lapiceros • Plumones <ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Monopolio 	10 minutos

TALLER METACOGNITIVO N° 9

APRENDIENDO A DEFINIR EL PERIODO DE TIEMPO

I DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Gerencia regional de educación : Arequipa
 1.2. Unidad de Gestión Educativa Local : Arequipa-Norte
 1.3. Instituto Superior pedagógico : Arequipa
 1.4. Apellidos y nombres de la investigadora : Delgado Pizarro Aragón, Norca Miriam

II DESARROLLO

FECHA	PROPOSITO ESPECIFICO	FASES	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	TIEMPO
JUEVES 3 DE AGOSTO, 2017	Aplicar el taller metacognitivo, aprendiendo a definir el periodo de tiempo en estudiantes del X ciclo, especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público "Arequipa".	<p>➤ SABERES PREVIOS</p> <p>➤ SABERES EN PROCESO</p>	<p>➤ Información previa:</p> <p>Formular la siguiente pregunta ¿qué significa definir el periodo de tiempo en la sistematización de sesiones de aprendizaje? Se invitará a los participantes a responder en tarjetas meta plan, seguidamente se dará lectura a las respuestas.</p> <p>➤ Propósito:</p> <p>Conversar con los protagonistas sobre el propósito de estar reunidos, seguidamente se rotulará el título del taller N° 9 "Aprendiendo a definir el periodo de tiempo".</p> <p>➤ Despertar el interés:</p> <p>Proyectar el video N° 3 "tiempo y actividades pedagógicas y no pedagógicas".</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Tarjetas metaplán • Cinta adhesiva • Lapiceros • Plumones <ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Video 	10 minutos

			<p>➤ Instrucción explícita:</p> <p>Explicar las estrategias que se van a desarrollar, se iniciará con saberes conceptuales, destacándose que el tiempo de sistematización es de dos horas aproximadamente está relacionado con el tiempo que se dedica a cada una de las actividades. Muchas veces se destina demasiado tiempo a su presentación y organización dejando poco tiempo para procesos que son importantes de asegurar. Se debe organizamos el tiempo de tal manera que haya momentos en donde se desarrollen actividades prioritarias.</p> <p>No existe una forma única de organizar el tiempo. Cada docente tendrá que tomar sus propias decisiones en función de su de su contexto. Las ideas son orientaciones, no son reglas que se pueden aplicar de igual manera en realidades tan diversas. La organización del tiempo y espacio es un elemento fundamental para el desarrollo de la sistematización y no debe ser una tarea casual, debe tener un propósito pedagógico coherente.</p> <p>Seguidamente se trabajará los saberes procedimentales, se entregará una ficha de programación para la sistematización, también la programación de largo y corto alcance de una institución educativa, seguidamente se solicitará que definan el periodo de tiempo de acuerdo a los instrumentos entregados. Luego se socializarán los resultados.</p> <p>Luego se desarrollará los saberes actitudinales, formando un círculo, se entablará una conversación, en referencia a la importancia de definir el periodo de tiempo en la institución educativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diapositivas • Ficha • Programaciones • Proyector multimedia • Computadora portátil 	30 Minutos
		<p>➤ SABERES REFLEXIVOS</p>	<p>➤ Autointerrogación</p> <p>Se entregará a los participantes una guía de autointerrogación, conteniendo las preguntas que uno mismo debe plantearse para regular su propia actuación frente a definir el periodo de tiempo.</p> <p>Terminada la tarea, se invita voluntariamente a los protagonistas para que socialicen su autorreflexión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Guía • Lapiceros 	20 Minutos

TALLER METACOGNITIVO N° 10

CONSTRUYENDO EL DOCUMENTO ESCRITO DEL PROCESO

I DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Gerencia regional de educación : Arequipa
 1.2. Unidad de Gestión Educativa Local : Arequipa-Norte
 1.3. Instituto Superior pedagógico : Arequipa
 1.4. Apellidos y nombres de la investigadora : Delgado Pizarro Aragón, Norca Miriam

II DESARROLLO

FECHA	PROPOSITO ESPECIFICO	FASES	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	TIEMPO
VIERNES 4 DE AGOSTO, 2017	Aplicar el taller metacognitivo, construyendo el documento escrito del proceso en estudiantes del X ciclo, especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público "Arequipa".	<p>➤ SABERES PREVIOS</p> <p>➤ SABERES EN PROCESO</p>	<p>➤ Información previa: Formular la siguiente pregunta ¿Cómo se construye el documento de proceso de la sistematización de sesiones de aprendizaje? Se invitará a los participantes a responder en tarjetas meta plan, seguidamente se dará lectura a las respuestas.</p> <p>➤ Propósito: Conversar con los protagonistas sobre el propósito de estar reunidos, seguidamente se rotulará el título del taller N° 10 "Construyendo el documento escrito del proceso."</p> <p>➤ Despertar el interés: Proyectar el video N° 4 "Aprendiendo a escribir el proceso de sistematización".</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Tarjetas metaplán • Cinta adhesiva • Lapiceros • Plumones <ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Video 	10 minutos

TALLER METACOGNITIVO N° 11

RECONSTRUYENDO LA EXPERIENCIA

I DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Gerencia regional de educación : Arequipa
 1.2. Unidad de Gestión Educativa Local : Arequipa-Norte
 1.3. Instituto Superior pedagógico : Arequipa
 1.4. Apellidos y nombres de la investigadora : Delgado Pizarro Aragón, Norca Miriam

II DESARROLLO

FECHA	PROPOSITO ESPECIFICO	FASES	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	TIEMPO
LUNES 7 DE AGOSTO, 2017	Aplicar el taller metacognitivo, reconstruyendo la experiencia en estudiantes del X ciclo, especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público "Arequipa".	<p>➤ SABERES PREVIOS</p> <p>➤ SABERES EN PROCESO</p>	<p>➤ Información previa:</p> <p>Entregar a los participantes diversas tarjetas metaplán, que contienen diversos ejemplos de experiencias educativas, seguidamente solicitar clasificar las tarjetas que corresponden a la reconstrucción de la experiencia. Luego socializar los resultados.</p> <p>➤ Propósito:</p> <p>Conversar con los protagonistas sobre el propósito de estar reunidos, seguidamente se rotulará el título del taller N° 11 "Reconstruyendo la experiencia."</p> <p>➤ Despertar el interés:</p> <p>Proyectar el video N° 5 "unidad IV: La fascinación por lo temible, el humor y lo maravilloso en la literatura".</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Tarjetas metaplán • Cinta adhesiva • Lapiceros • Plumones <ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Video 	10 minutos

			<p>➤ Instrucción explícita:</p> <p>Explicar las estrategias que se van a desarrollar, se iniciará con saberes conceptuales, destacándose que la reconstrucción de la experiencia significa recuperar el proceso a partir de la reflexión y teorización en base a diversos documentos, entre ellos se tiene sesiones de aprendizaje, registros de evaluación, anecdotarios entre otros. La reconstrucción consiste en pasar de un conocimiento práctico más bien inconsciente a un conocimiento crítico y teórico que le permita al docente investigador la transformación de su práctica pedagógica en relación directa al problema de investigación acción priorizado.</p> <p>Replantear la práctica pedagógica, no significa cambiar o innovar toda la práctica pedagógica desconociendo las fortalezas identificadas en la deconstrucción. Se trata es de incorporar aspectos relacionadas a las debilidades identificadas y reafirmando a la vez lo bueno de la práctica anterior. El éxito de la reconstrucción depende del detalle y crítica de la práctica pedagógica desarrollada en la deconstrucción. La reconstrucción de la práctica pedagógica se constituye en el momento donde el docente investigador replantea su práctica pedagógica a través de la implementación y ejecución un plan de acción. Mejorar mi práctica pedagógica aplicando estrategias que favorezcan el desarrollo de estrategias para la organización de la información. Evaluar la mejora de mi práctica generando procesos de reflexión continua.</p> <p>Seguidamente se trabajará los saberes procedimentales, se entregará una hoja para que los participantes reconstruyan la experiencia del video anteriormente observado. Seguidamente se socializará los resultados.</p> <p>Luego se desarrollará los saberes actitudinales, formando un círculo, se entablará una conversación, en referencia a la importancia de reconstruir la experiencia de sesiones de aprendizaje.</p> <p>➤ Autointerrogación</p> <p>Se entregará a los participantes una guía de autointerrogación, conteniendo las preguntas que uno mismo debe plantearse para regular su propia actuación frente a la reconstrucción de sesiones de aprendizaje. Terminada la tarea, se invita voluntariamente a los protagonistas para que socialicen su autorreflexión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diapositivas • Ficha • Programaciones • Proyector multimedia • Computadora portátil 	30 Minutos
		➤ SABERES REFLEXIVOS		<ul style="list-style-type: none"> • Hoja • Lapiceros 	20 Minutos

TALLER METACOGNITIVO N° 12

REFLEXIONANDO APRENDO

I DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Gerencia regional de educación : Arequipa
 1.2. Unidad de Gestión Educativa Local : Arequipa-Norte
 1.3. Instituto Superior pedagógico : Arequipa
 1.4. Apellidos y nombres de la investigadora : Delgado Pizarro Aragón, Norca Miriam

II DESARROLLO

FECHA	PROPOSITO ESPECIFICO	FASES	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	TIEMPO
MARTES 8 DE AGOSTO, 2017	Aplicar el taller metacognitivo, reflexionando aprendo en estudiantes del X ciclo, especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público "Arequipa".	<p>➤ SABERES PREVIOS</p> <p>➤ SABERES EN PROCESO</p>	<p>➤ Información previa: Entregar a los participantes una ficha de reflexión anónima e invitar a las docentes a dar lectura y realizar la reflexión de la reflexión de manera escrita, terminada la actividad, se organiza la sistematización de los resultados y se visualiza para todo el grupo.</p> <p>➤ Propósito: Conversar con los protagonistas sobre el propósito de estar reunidos, seguidamente se rotulará el título del taller N° 12 "Reflexionando aprendo."</p> <p>➤ Despertar el interés: Proyectar el video N° 6 "Clase de suficiencia profesional 1".</p> <p>➤ Instrucción explícita: Explicar las estrategias que se van a desarrollar, se iniciará con saberes conceptuales, destacándose que el ciclo de reflexión es un proceso cíclico constituido por 4 fases: la primera de descripción: "Recoge datos de la vida profesional, momentos críticos,</p>	<p>• Proyector multimedia • Computadora portátil • Tarjetas metaplan • Cinta adhesiva • Lapiceros • Plumones</p> <p>• Proyector multimedia • Computadora portátil • Video</p>	10 minutos

TALLER METACOGNITIVO N° 13

TEORIZACIÓNDÓ APRENDO

I DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Gerencia regional de educación : Arequipa
 1.2. Unidad de Gestión Educativa Local : Arequipa-Norte
 1.3. Instituto Superior pedagógico : Arequipa
 1.4. Apellidos y nombres de la investigadora : Delgado Pizarro Aragón, Norca Miriam

II DESARROLLO

FECHA	PROPOSITO ESPECIFICO	FASES	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	TIEMPO
MIÉRCOLES 9 DE AGOSTO, 2017	Aplicar el taller metacognitivo, teorizando aprendo en estudiantes del X ciclo, especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público "Arequipa".	<p>➤ SABERES PREVIOS</p> <p>➤ SABERES EN PROCESO</p>	<p>➤ Información previa:</p> <p>Entregar a los participantes una ficha con argumento teórico y otras con puntos de teorización, invitar a los participantes a clasificar las tarjetas, terminada la actividad, se organiza la sistematización de los resultados y se visualiza para todo el grupo.</p> <p>➤ Propósito:</p> <p>Conversar con los protagonistas sobre el propósito de estar reunidos, seguidamente se rotulará el título del taller N° 13 "teorizando aprendo."</p> <p>➤ Despertar el interés:</p> <p>Proyectar el video N° 7 "Diferencia entre teoría y teorizar en educación".</p> <p>➤ Instrucción explícita:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Tarjetas metaplan • Cinta adhesiva • Lapiceros • Plumones <ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Video 	10 minutos

TALLER METACOGNITIVO N° 14

CONSTRUYENDO LA HIPÓTESIS DE ACCIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Gerencia regional de educación : Arequipa
 1.2. Unidad de Gestión Educativa Local : Arequipa-Norte
 1.3. Instituto Superior pedagógico : Arequipa
 1.4. Apellidos y nombres de la investigadora : Delgado Pizarro Aragón, Norca Miriam

II DESARROLLO

FECHA	PROPOSITO ESPECIFICO	FASES	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	TIEMPO
JUEVES 10 DE AGOSTO, 2017	Aplicar el taller metacognitivo, construyendo la hipótesis de acción en estudiantes del X ciclo, especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público "Arequipa".	<p>➤ SABERES PREVIOS</p> <p>➤ SABERES EN PROCESO</p>	<p>➤ Información previa:</p> <p>Entregar a los participantes una ficha con argumento teórico y otras con puntos de teorización, invitar a los participantes a clasificar las tarjetas, terminada la actividad, se organiza la sistematización de los resultados y se visualiza para todo el grupo.</p> <p>➤ Propósito:</p> <p>Conversar con los protagonistas sobre el propósito de estar reunidos, seguidamente se rotulará el título del taller N° 14 "Construyendo la hipótesis de acción."</p> <p>➤ Despertar el interés:</p> <ul style="list-style-type: none"> Entregar un libreto a los participantes e invitarlos a dar lectura y animarlos a participar en una pequeña obra teatral, cuyo argumento está relacionado con diversas hipótesis de acción, en el presente escenario, discernir e identificar 	<ul style="list-style-type: none"> Proyector multimedia Computadora portátil Tarjetas metaplán Cinta adhesiva Lapiceros Plumones <ul style="list-style-type: none"> Proyector multimedia Computadora portátil Libreto 	10 minutos

			<p>debilidades y fortalezas de la puesta en escena.</p> <p>➤ Instrucción explícita:</p> <p>Explicar las estrategias que se van a desarrollar, se iniciará con saberes conceptuales, destacándose que se denomina hipótesis de acción porque precisamente se trata de posibles acciones que generen el cambio o transformación del problema, los cuales se proponen de manera razonada para lograr una solución viable. Si en el proceso de ejecución y puesta en práctica de las acciones previstas te das cuenta que es necesario replantear las acciones o modificarlas, puedes cambiarlas en el proceso mismo del diseño, implementación y/o ejecución de la investigación-acción.</p> <p>Los aspectos a considerar para la formulación de las hipótesis de acción, son Ser parte del problema es ser parte de la solución. “Las hipótesis de acción tienen carácter proactivo; esto quiere decir que son los participantes, sobre todo los estudiantes, los docentes, aunque también pueden ser los padres de familia, autoridades de la institución educativa, de la comunidad,” entre otros, si es que intervienen los que al estar experimentando una situación problemática, se encuentran en las mejores condiciones para tratar de solucionarlo dentro de su propio contexto. A ello se llama naturalista o in situ porque se pretende el cambio desde la propia realidad o el lugar de los hechos.</p> <p>Seguidamente se trabajará los saberes procedimentales, se entregará diversos ejemplos de problemas curriculares, luego se invita a formular hipótesis de acción. Luego se socializarán los productos.</p> <p>Luego se desarrollará los saberes actitudinales, formando un círculo, se entablará una conversación, en referencia a las hipótesis de acción producto de los problemas encontrados en la ejecución de sesiones de aprendizaje.</p> <p>➤ Autointerrogación</p> <p>Se entregará a los participantes una guía de autointerrogación, conteniendo las preguntas que uno mismo debe plantearse para regular su propia actuación frente a las hipótesis de acción producto de los problemas encontrados en la ejecución de sesiones de aprendizaje Terminada la tarea, se invita voluntariamente a los protagonistas para que socialicen su autorreflexión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diapositivas • Programaciones • Proyector multimedia • Computadora portátil 	30 Minutos
		➤ SABERES REFLEXIVOS		<ul style="list-style-type: none"> • Hoja • Lapiceros 	20 Minutos

TALLER METACOGNITIVO N° 15

FORMULANDO CONCLUSIONES

I DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Gerencia regional de educación : Arequipa
 1.2. Unidad de Gestión Educativa Local : Arequipa-Norte
 1.3. Instituto Superior pedagógico : Arequipa
 1.4. Apellidos y nombres de la investigadora : Delgado Pizarro Aragón, Norca Miriam

II DESARROLLO

FECHA	PROPOSITO ESPECIFICO	FASES	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	TIEMPO
VIERNES 11 DE AGOSTO, 2017	Aplicar el taller metacognitivo, formulando conclusiones en estudiantes del X ciclo, especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público "Arequipa".	<p>➤ SABERES PREVIOS</p> <p>➤ SABERES EN PROCESO</p>	<p>➤ Información previa:</p> <p>Entregar a los participantes los insumos del proceso de sistematización de sesiones de aprendizaje, invitar a los protagonistas a realizar las conclusiones en las tarjetas, terminada la actividad, se organiza la sistematización de los resultados y se visualiza para todo el grupo.</p> <p>➤ Propósito:</p> <p>Conversar con los protagonistas sobre el propósito de estar reunidos, seguidamente se rotulará el título del taller N° 15 "Formulando conclusiones."</p> <p>➤ Despertar el interés:</p> <p>Proyectar el video N° 8 "Formulando conclusiones".</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Tarjetas metaplan • Cinta adhesiva • Lapiceros • Plumones <ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Libreto 	10 minutos

			<p>➤ Instrucción explícita: Explicar las estrategias que se van a desarrollar, se iniciará con saberes conceptuales, destacándose que la redacción del informe final, tiene una conexión directa con la fase de análisis e interpretación de los resultados.</p> <p>El momento en que el investigador comienza a escribir supone valorar y organizar las ideas, sospechas, interpretaciones, conclusiones tentativas que han surgido a lo largo del trabajo. En este proceso algunas ideas son descartadas por irrelevantes o por encajar en el cuadro general que paulatinamente vamos construyendo, se requiere abrir vías para la comprensión, releer los datos y ocasionalmente buscar otros, la reconsideración de las categorías empleadas para la reducción y clasificación de la información.</p> <p>Al comenzar a redactar el informe se requiere un estudio detallado de los registros empleados. Para no perder algunos elementos de valor, no siempre debidamente asentados en su momento, es oportuno comenzar a escribir pronto, entendiendo que la redacción del informe ayuda al análisis de los datos. La redacción del informe es un método de indagación, una vía para el descubrimiento y análisis.</p> <p>Seguidamente se trabajará los saberes procedimentales, se entregará diversos ejemplos de conclusiones incompletas, los participantes deberán completarlas. Luego se socializarán los productos.</p> <p>Seguidamente se desarrollarán los saberes actitudinales, formando un círculo, se entablará una conversación, en referencia a la formulación de conclusiones producto de la sistematización.</p> <p>➤ Autointerrogación</p> <p>Se entregará a los participantes una guía de autointerrogación, conteniendo las preguntas que uno mismo debe plantearse para regular su propia actuación frente a la formulación de conclusiones. Terminada la tarea, se invita voluntariamente a los protagonistas para que socialicen su autorreflexión.</p>	<p>• Diapositivas</p> <p>• Programaciones</p> <p>• Proyector multimedia</p> <p>• Computadora portátil</p> <p>• Ejemplos</p> <p>• Hoja</p> <p>• Lapiceros</p> <p>• Guía</p> <p>• Lapiceros</p>	<p>30 Minutos</p> <p>20 Minutos</p>
--	--	--	---	---	-------------------------------------

TALLER METACOGNITIVO N° 16

GENERANDO NUEVAS PROPUESTAS

I DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Gerencia regional de educación : Arequipa
 1.2. Unidad de Gestión Educativa Local : Arequipa-Norte
 1.3. Instituto Superior pedagógico : Arequipa
 1.4. Apellidos y nombres de la investigadora : Delgado Pizarro Aragón, Norca Miriam

II DESARROLLO

FECHA	PROPOSITO ESPECIFICO	FASES	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	TIEMPO
MIÉRCOLES 16 DE AGOSTO, 2017	Aplicar el taller metacognitivo, generando nuevas propuestas en estudiantes del X ciclo, especialidad de Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público "Arequipa".	<p>➤ SABERES PREVIOS</p> <p>➤ SABERES EN PROCESO</p>	<p>➤ Información previa:</p> <p>Entregar a los participantes los insumos del proceso de sistematización de sesiones de aprendizaje, invitar a generar nuevas propuestas en las tarjetas metaplan, terminada la actividad, se organiza la sistematización de los resultados y se visualiza para todo el grupo.</p> <p>➤ Propósito:</p> <p>Conversar con los protagonistas sobre el propósito de estar reunidos, seguidamente se rotulara el título del taller N° 16 "Generando nuevas propuestas"</p> <p>➤ Despertar el interés:</p> <p>Proyectar el video N° 9 "Propuestas docentes: FONDEP".</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil • Tarjetas metaplan • Cinta adhesiva • Lapiceros • Plumones <ul style="list-style-type: none"> • Proyector multimedia • Computadora portátil 	10 minutos

ANEXO N° 03
MATRIZ DE RESULTADOS:

PRUEBA DE ENTRADA
VARIABLE DEPENDIENTE: SISTEMATIZACIÓN DE SESIONES DE APRENDIZAJE

U.A	INDICADOR 1: DELIMITAR EL OBJETO DE SISTEMATIZACIÓN											INDICADOR 2: RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA DESDE EL OBJETO				INDICADOR 3: ANALISIS DE LA EXPERIENCIA		INDICADOR 4: INFORME FINAL			Total general		
	ITEMS																						
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total	11	12	13	Total	14	Total	15	16	Total			
1.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3	1	1	1	1	2	16		
2.	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	2	1	1	4	1	1	1	2	3	19		
3.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3	1	1	1	1	2	16		
4.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3	1	1	1	1	2	16		
5.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3	1	1	1	1	2	16		
6.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	2	1	4	1	1	2	1	3	18		
7.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3	1	1	1	1	2	16		
8.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3	1	1	1	1	2	16		
9.	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	11	1	1	1	3	1	1	2	1	3	18		
10.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3	1	1	1	1	2	16		
11.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	2	1	4	1	1	2	1	3	18		
12.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3	1	1	1	1	2	16		
13.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3	1	1	1	1	2	16		
14.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3	1	1	1	1	2	16		
15.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	2	4	2	2	1	1	2	18		
16.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3	1	1	1	1	2	16		
17.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3	1	1	1	1	2	16		
18.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3	1	1	1	1	2	16		
19.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3	1	1	1	1	2	16		
20.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3	1	1	1	1	2	16		
21.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3	1	1	1	1	2	16		
22.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3	1	1	1	1	2	16		
23.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	1	1	3	1	1	1	1	2	16		
24.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	1	2	1	4	1	1	1	2	3	18		
25.	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	11	1	1	1	3	1	1	1	2	3	18		

Leyenda de la prueba de entrada:

1. ¿De qué forma determina usted el problema de sistematización de la sesión de aprendizaje?
2. ¿Qué estrategia utiliza usted para ordenar las preguntas para realizar la sistematización de la práctica pre profesional?
3. ¿De qué forma determina usted la selección de preguntas para realizar la sistematización de la sesión de aprendizaje?
4. ¿Cómo construye usted los objetivos de la sistematización de la sesión de aprendizaje?
5. ¿Cómo construye usted el concepto del problema de sistematización de la sesión de aprendizaje?
6. ¿De qué forma identifica usted los sujetos de la sistematización de la sesión de aprendizaje?
7. ¿Qué estrategia utiliza usted en cuanto a las intervenciones de la sistematización de la sesión de aprendizaje?
8. ¿Cómo determina usted la pregunta eje del proceso de sistematización de la sesión de aprendizaje?
9. ¿Qué pericia utiliza usted para sistematizar de manera escrita el objeto de sistematización de la sesión de aprendizaje?
10. ¿Cuál es la táctica para escribir el proceso de sistematización de la sesión de aprendizaje?
11. ¿Qué estrategia utiliza usted realizar la reconstrucción de la sistematización de la sesión de aprendizaje?
12. ¿Cómo realiza usted la reflexión de la sistematización de la sesión de aprendizaje?
13. ¿Cómo construye usted la teorización de la sistematización de la sesión de aprendizaje?
14. ¿Qué estrategia utiliza usted para formular la hipótesis de acción de la sistematización de la sesión de aprendizaje?
15. ¿Qué estrategia utiliza usted para formular las conclusiones de la sistematización de la sesión de aprendizaje?
16. ¿Qué táctica utiliza usted para generar nuevas propuestas en la sistematización de la sesión de aprendizaje?

ANEXO Nº 03 “A”

MATRIZ DE RESULTADOS:

PRUEBA DE SALIDA

VARIABLE DEPENDIENTE: SISTEMATIZACIÓN DE SESIONES DE APRENDIZAJE

U.A	INDICADOR 1: DELIMITAR EL OBJETO DE SISTEMATIZACIÓN										INDICADOR 2: RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA DESDE EL OBJETO				INDICADOR 3: ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA			INDICADOR 4: INFORME FINAL			Total genera l
	ITEMS																				
	¿De que forma determina usted el problema de sistematización de la sesión de aprendizaje?	¿Que estrategia utiliza usted para ordenar las preguntas para realizar la sistematización de la práctica pre profesional?	¿De que forma determina usted la selección de preguntas para realizar la sistematización de la sesión de aprendizaje?	¿Cómo construye usted los objetivos de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	¿Cómo construye usted el concepto del problema de sistematización de la sesión de aprendizaje?	¿De que forma identifica usted los sujetos de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	¿Que estrategia utiliza usted en cuanto a las intervenciones de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	¿Cómo determina usted la pregunta eje del proceso de sistematización de la sesión de aprendizaje?	¿Que tecnica utiliza usted para sistematizar de manera escrita el objeto sistematización de la sesión de aprendizaje?	¿Cual es la técnica para escribir el proceso de sistematización de la sesión de aprendizaje?	Total	¿Que estrategia utiliza usted para realizar la reconstrucción de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	¿Cómo realiza usted la reflexión de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	¿Cómo construye la sistematización de la sesión de aprendizaje?	Total	¿Que estrategia utiliza usted para formular la hipótesis de acción de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	Total	¿Que estrategia utiliza usted para formular las conclusiones de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	¿Que técnica utiliza usted para generar nuevas propuestas en la sistematización de la sesión de aprendizaje?	Total	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		11	12	13		14		15	16		
1.	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	19	2	2	2	6	2	2	2	2	4	31
2.	3	3	2	3	2	2	2	3	2	3	25	2	2	2	6	2	2	3	3	6	39
3.	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	19	2	2	2	6	3	3	2	2	4	32
4.	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	19	2	1	2	5	2	2	2	2	4	30
5.	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	20	2	2	2	6	2	2	2	2	4	32
6.	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	19	2	2	2	6	2	2	3	3	6	33
7.	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	19	2	2	2	6	2	2	2	2	4	31
8.	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	19	2	2	2	6	2	2	2	2	4	31
9.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	2	2	2	6	2	2	2	2	4	32
10.	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	19	2	2	2	6	2	2	2	2	4	31
11.	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	19	2	2	2	6	2	2	2	2	4	31
12.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	2	2	2	6	2	2	2	2	4	32
13.	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	19	2	2	2	6	3	3	2	2	4	32
14.	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	19	2	2	2	6	2	2	2	2	4	32
15.	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	19	3	3	3	9	2	2	2	2	4	34
16.	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	26	2	2	2	6	2	2	2	2	4	38
17.	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	19	2	2	2	6	2	2	3	3	6	33
18.	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	19	2	2	2	6	2	2	2	2	4	31
19.	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	19	2	2	2	6	2	2	2	2	4	31
20.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	1	2	2	5	2	2	2	2	4	31
21.	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	19	2	2	2	6	2	2	2	2	4	31
22.	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	19	2	2	2	6	2	2	2	2	4	31
23.	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	19	2	2	2	6	2	2	2	2	4	31
24.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	2	2	2	6	2	2	2	2	4	32
25.	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	27	2	2	2	6	2	2	3	3	6	41

Leyenda de la prueba de salida:

1. ¿De qué forma determina usted el problema de sistematización de la sesión de aprendizaje?
2. ¿Qué estrategia utiliza usted para ordenar las preguntas para realizar la sistematización de la práctica pre profesional?
3. ¿De qué forma determina usted la selección de preguntas para realizar la sistematización de la sesión de aprendizaje?
4. ¿Cómo construye usted los objetivos de la sistematización de la sesión de aprendizaje?
5. ¿Cómo construye usted el concepto del problema de sistematización de la sesión de aprendizaje?
6. ¿De qué forma identifica usted los sujetos de la sistematización de la sesión de aprendizaje?
7. ¿Qué estrategia utiliza usted en cuanto a las intervenciones de la sistematización de la sesión de aprendizaje?
8. ¿Cómo determina usted la pregunta eje del proceso de sistematización de la sesión de aprendizaje?
9. ¿Qué pericia utiliza usted para sistematizar de manera escrita el objeto de sistematización de la sesión de aprendizaje?
10. ¿Cuál es la táctica para escribir el proceso de sistematización de la sesión de aprendizaje?
11. ¿Qué estrategia utiliza usted realizar la reconstrucción de la sistematización de la sesión de aprendizaje?
12. ¿Cómo realiza usted la reflexión de la sistematización de la sesión de aprendizaje?
13. ¿Cómo construye usted la teorización de la sistematización de la sesión de aprendizaje?
14. ¿Qué estrategia utiliza usted para formular la hipótesis de acción de la sistematización de la sesión de aprendizaje?
15. ¿Qué estrategia utiliza usted para formular las conclusiones de la sistematización de la sesión de aprendizaje?
16. ¿Qué táctica utiliza usted para generar nuevas propuestas en la sistematización de la sesión de aprendizaje?

ANEXO N° 04

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

MATRIZ DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTO DE LA VARIABLE DEPENDIENTE: SISTEMATIZACIÓN DE SESIONES DE APRENDIZAJE

ENUNCIADO: TALLERES METACOGNITIVOS EN LA SISTEMATIZACIÓN DE SESIONES DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DEL X CICLO, ESPECIALIDAD COMUNICACIÓN DEL INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO "AREQUIPA" CAYMA- 2017
AUTORA: Norca Miriam Delgado Pizarro Aragón

VARIABLE	INDICADORES	SUBINDICADORES	ÍTEM	CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES Y RECOMENDACIONES
				Relación entre la variable e indicador		Relación entre la variable, indicador y subindicador		Relación entre el subindicador e ítem		Relación entre el ítem y la opción de respuesta (Puntaje 10, Variable 20, Subítem 10,0)		
				Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	
SISTEMATIZACIÓN DE SESIONES DE APRENDIZAJE La sistematización de sesiones de aprendizaje es un proceso de recuperación, reorganización y apropiación de los conocimientos adquiridos por el estudiante, que permite la construcción de nuevos conocimientos, habilidades y actitudes, que le permitan aplicarlos en situaciones reales de la vida cotidiana y profesional. (Castaño, 2011).	Definición del objeto de sistematización.	Problema	1. ¿De qué forma determina usted el problema de sistematización de la sesión de aprendizaje?	✓		✓		✓		✓		
		Ordenar preguntas	2. ¿Qué estrategia utiliza usted para ordenar las preguntas para realizar la sistematización de la sesión de aprendizaje?	✓		✓		✓		✓		
		Seleccionar preguntas	3. ¿De qué forma determina usted la selección de preguntas para realizar la sistematización de la sesión de aprendizaje?	✓		✓		✓		✓		
		Pregunta eje	4. ¿Cómo construye usted los objetivos de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	✓		✓		✓		✓		
		Objetivos	5. ¿Cómo construye usted el concepto del problema de sistematización de la sesión de aprendizaje?	✓		✓		✓		✓		
		Concepto del problema	6. ¿De qué forma identifica usted los aspectos de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	✓		✓		✓		✓		
		Sujetos	7. ¿Qué estrategia utiliza usted en cuanto a las intervenciones de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	✓		✓		✓		✓		
		Intervenciones	8. ¿Cómo determina usted la pregunta eje del proceso de sistematización de la sesión de aprendizaje?	✓		✓		✓		✓		
		Definir periodo de tiempo	9. ¿Qué pericia utiliza usted para sistematizar de manera escrita el objeto de sistematización de la sesión de aprendizaje?	✓		✓		✓		✓		
		Documento escrito del proceso	10. ¿Cuál es la técnica para escribir el proceso de sistematización de la sesión de aprendizaje?	✓		✓		✓		✓		
	Reconstrucción de la experiencia desde el objeto	Reconstrucción	11. ¿Qué estrategia utiliza usted para la reconstrucción de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	✓		✓		✓		✓		
		Reflexión	12. ¿Cómo realiza usted la reflexión de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	✓		✓		✓		✓		
		Teorización	13. ¿Cómo construye usted la teorización de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	✓		✓		✓		✓		
	Análisis de la experiencia	Hipótesis de acción	14. ¿Qué estrategia utiliza usted para formular la hipótesis de acción de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	✓		✓		✓		✓		
		Conclusiones	15. ¿Qué estrategia utiliza usted para formular las conclusiones de la sistematización de la sesión de aprendizaje?	✓		✓		✓		✓		
	Informe Final	Nuevas propuestas	16. ¿Qué técnica utiliza usted para generar nuevas propuestas en la sistematización de la sesión de aprendizaje?	✓		✓		✓		✓		

RESULTADOS DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

- DENOMINACIÓN DEL INSTRUMENTO:** Guía de Entrevista (Prueba de Entrada y Prueba de Salida)
- UNIDADES DE ESTUDIO:** 25 Estudiantes del X Ciclo, Especialidad Comunicación del Instituto Superior Pedagógico Público "Arequipa"
- APRECIACIÓN:** Estoy de acuerdo con la relación entre variable, indicadores, subindicadores e ítems de estudio.

David Rondón Cáceres

FIRMA DEL EVALUADOR

Magister David Sixto Rondón Cáceres

ANEXO N° 05

HOJA SUNEDU

REGISTRO NACIONAL DE

Aplicativo
Guía

GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

(**)Si existe alguna observación en tu nombre o DNI [haz clic aquí](#).

Resultado

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
RONDON CACERES, DAVID SIXTO DNI 29577520	BACHILLER EN LITERATURA Y LINGÜISTICA 12/06/92*	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTIN
RONDON CACERES, DAVID SIXTO DNI 29577520	MAESTRO EN CIENCIAS: EDUCACION EDUCACION SUPERIOR 21/01/2011*	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTIN
RONDON CACERES, DAVID SIXTO DNI 29577520	LICENCIADO EN LITERATURA Y LINGÜISTICA 07/07/95*	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTIN

(*) Fecha de emisión del diploma.

CUADRO DE COHERENCIA

VARIABLE DEPENDIENTE: SISTEMATIZACIÓN DE SESIONES DE APRENDIZAJE

INDICADORES	SUBINDICADORES	ITEMS	Valoración	Valor por indicador	Intervalos por indicador	Intervalos por variable
Delimitar el objeto de Sistematización.	<ul style="list-style-type: none"> • Problema • Ordenar preguntas • Seleccionar preguntas • Pregunta eje • Objetivos • Concepto del problema • Sujetos • Intervenciones • Definir periodo de tiempo • Documento escrito del proceso 	10	Buena (3) Regular (2) Deficiente (1)	30	Buena (21- 30) Regular (11- 20) Deficiente (1- 10)	Buena (33 - 48) Regular (17 - 32) Deficiente (1 - 16)
Reconstrucción de la experiencia desde el objeto	<ul style="list-style-type: none"> • Reconstrucción • Reflexión • Teorización 	3	Buena (3) Regular (2) Deficiente (1)	9	Buena (7 - 9) Regular (4 - 6) Deficiente (1 - 3)	
Análisis de la experiencia	<ul style="list-style-type: none"> • Hipótesis de acción 	1	Buena (3) Regular (2) Deficiente (1)	3	Buena (3 -) Regular (2 -) Deficiente (1 -)	
Informe Final:	<ul style="list-style-type: none"> • Conclusiones • Nuevas propuestas 	2	Buena (3) Regular (2) Deficiente (1)	6	Buena (5 - 6) Regular (3 - 4) Deficiente (1 - 2)	